



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL PROFESORADO EN CONTEXTO
DE RURALIDAD, EN TORNO AL
EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL.**

Alumnas: Hernández Silva, Francia De Los Ángeles

Musa Santander, Pilar Daniela

Velásquez Berríos, Francesca Nataly

Vera Cortés, Jeniffer Paola

Profesor Guía: Parra Muñoz, Hugo

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciadas En Educación

Tesis Para Optar Al Título De Educación Diferencial

SANTIAGO 2017.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| 1.- INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| 2.- CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA | 8 |
| 2. 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 9 |
| 2. 2 DELIMITACIÓN | 29 |
| 2.3 PROPOSITO GENERAL Y ESPECIFICOS..... | 30 |
| 2. 4 JUSTIFICACIÓN DEL PROPÓSITO DE INVESTIGACIÓN:..... | 30 |
| 3.- CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LITERARURA | 32 |
| 3. 1 GLOBALIZACIÓN..... | 33 |
| 3. 2 CULTURA..... | 41 |
| 3. 3 MULTICULTURALISMO..... | 48 |
| 3.3.1 LA EDUCACIÓN DESDE UNA DIMENSIÓN MULTICULTURAL | 49 |
| 3. 4 SABER PEDAGÓGICO..... | 57 |
| 3. 5 FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE..... | 65 |
| 3. 6 COMPETENCIAS Y CONOCIMIENTOS DEL EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL | 72 |
| 3. 7 DE LO RURAL Y LO URBANO..... | 79 |

| | |
|---|------------|
| 3. 8 ESTRATEGIAS DIDACTICAS PROPIAS DE LA ESCUELA RURAL | 86 |
| 3. 9 REPRESENTACIONES SOCIALES | 93 |
| 3.10 PERSPECTIVAS CRÍTICAS | 100 |
| 4.- CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO | 107 |
| 4.1 PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN | 108 |
| 4.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN | 114 |
| 4.3 PROFUNDIZACIÓN | 117 |
| 4.4 DISEÑO | 118 |
| 4.5 SUJETO DE ESTUDIO..... | 119 |
| 4.6 INSTRUMENTOS | 121 |
| 4.7 PROTOCOLO DE APLICACIÓN..... | 124 |
| 4.8.- PREGUNTAS DESAGREGADAS POR DIMENSIONES..... | 126 |
| 4.9 REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE | 131 |
| 4.11 PROCESO DE ANÁLISIS | 132 |
| 4.12 TRIANGULACIÓN | 134 |
| 4.13 ASPECTOS ÉTICOS..... | 136 |
| 5.- CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS | 139 |
| 6.- CAPITULO V: REFLEXIONES FINALES | 211 |

| | |
|----------------------|-----|
| 7.-BIBLIOGRAFÍA..... | 220 |
| 8.-ANEXOS..... | 230 |

1.- INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación tiene como propósito dar a conocer las representaciones sociales, de los docentes de Educación General Básica, sobre la significancia del Educador o Educadora Diferencial en contexto de ruralidad.

La investigación se lleva a cabo a través de la descripción de las condicionantes de los contextos socioculturales, en sector de ruralidad, que conforman las representaciones sociales y desde el análisis de los pilares socioculturales sobre los cuales se sustentan los imaginarios hacia el Educador o Educadora Diferencial.

El foco de interés se instala en conocer y comprender la valoración que le dan los profesores y profesoras, a la labor realizada con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales transitorias por parte del Educador o Educadora diferencial de un establecimiento específico en una zona rural.

La investigación que será presentada, se organiza con cinco capítulos, donde en el primer capítulo se da a conocer la presentación del problema donde se dará a conocer los principales acontecimientos que permiten contextualizar y delimitar la investigación, entregándonos el propósito general y los específicos para llegar a una justificación.

En el segundo capítulo entregara la revisión de la literatura, la cual nos permite dar el sustento de nuestra investigación, ordenados jerárquicamente, donde se comienza conceptualizando y analizando la globalización como fenómeno actual, para luego hablar

de cultura con sus significados y orientaciones, el multiculturalismo, la educación desde una dimensión multicultural, el saber pedagógico y como fenómeno complejo, la relación entre saber pedagógico y formación profesional docente en Chile, Formación profesional docente, competencias y conocimientos del educador o educadora diferencial, lo que sucede entre lo rural y lo urbano, pasando a las estrategias y didácticas propias de una escuela rural, lo que son las representaciones sociales y las perspectivas críticas.

En el capítulo tercer se presenta el diseño metodológico de nuestra investigación el cual es sustentado desde un paradigma hermenéutico con aspectos críticos, con un enfoque cualitativo y una investigación de tipo Micro- etnográfico, utilizando como medio de aproximación el estudio de caso, con un diseño semi-estructurado y un nivel de profundización exploratorio descriptivo.

En el cuarto capítulo se aborda el análisis en profundidad, de la información obtenida en las entrevistas semi estructurada que fueron realizadas a los docentes de Educación General Básica de una escuela rural, en donde se construyen seis categorías: Globalización, Cultura, Formación Profesional Docente, De lo Rural a lo Urbano, Representaciones Sociales y Perspectivas Críticas.

Finalmente en el capítulo cinco se presentan las conclusiones finales que nos permiten responder a nuestra pregunta y a los propósitos planteados para la investigación, ordenando la información obtenida dividiéndola en tres secciones:

- 1) Interpretaciones o valoraciones de los principales hallazgos encontrados en la investigación, en cuanto al cumplimiento de los propósitos.
- 2) Implicación de los hallazgos, lo cual responde a cómo los hallazgos afectan las representaciones de la Docencia, del Profesor General Básico y luego el Educador o Educadora diferencial.
- 3) Los Alcances, limitaciones y proyecciones.

2.- CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

Este capítulo se centra en dar a conocer los principales acontecimientos que permiten contextualizar y delimitar la presente investigación, los que van desde elementos generales a nivel país, por ejemplo como la educación en contexto de ruralidad hacia 1930, se vio afectada por la aceleración de la emigración del campo a la ciudad, lo que generó repercusiones directas a la educación en dicho contexto.

Además de dar a conocer procesos históricos como la tenencia de la tierra para el campesinado, con la iniciación de la reforma agraria y su vinculación a la Iglesia Católica, siendo esta la primera institución que voluntariamente entregó sus tierras a los campesinos, situación que posteriormente continuó con el gobierno del Presidente Eduardo Frei Montalva, este proceso de reforma agraria también repercutió en ámbitos ligados a lo educacional, desde donde se asume un compromiso con la educación, teniendo como bandera de lucha la escolarización para todos y todas, siendo insuficiente considerando el largo periodo en que la educación en contexto de ruralidad había sido olvidada, pero es sin lugar a duda el primer paso, desde donde se pudo visualizar la importancia de la comunidad, donde está inserta la escuela.

Otro de los puntos tratados en éste capítulo, se relaciona con el regreso de la democracia en 1990, donde se diseña el Programa de Educación Básica Rural, teniendo como propósito principal mejorar los aprendizajes escolares, para que los niños y niñas tuvieran una educación de calidad. Con estos y otros antecedentes, se dan a conocer los propósitos generales y específicos, además de su justificación, que darán el sustento a nuestra investigación.

2. 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Delimitar esta investigación implica comprender que existen diversos acontecimientos, que van desde elementos amplios, como los procesos de transformación de políticas educativas, a aquellos más específicos, propios de una comunidad educativa, como la diversidad de representaciones sociales que tienen los docentes y que influyen en sus prácticas pedagógicas específicamente en una Escuela Rural de una Comunidad de la Quinta Región.

Como primer fenómeno a considerar es que la Educación Chilena ha experimentado grandes cambios a lo largo de la historia, lo que claramente ha afectado a todos los ámbitos educativos, como por ejemplo a la educación en contexto de ruralidad o la educación diferencial, ambas tienen directa relación con el propósito de investigación que se presentará. Por consiguiente es de suma importancia exponer a grandes rasgos algunos procesos históricos trascendentes, que afectaron directamente a estos ámbitos de la educación (Educación Rural, Educación Diferencial).

Es por ello que la Educación en contexto de ruralidad en Chile, hacia 1930 se vio afectada por la aceleración de emigración del campo a la ciudad (Ponce & Rengifo, 2012). Siendo la educación rural ligada principalmente a las provincias agrícolas de la zona central de nuestro país, ya que aquí, es donde se concentran principalmente las actividades ligadas al contexto rural como el cultivo de Viñas y Cereales.

Se consideraban a las haciendas y fundos como el centro de la vida rural, debido principalmente a que en estos lugares los trabajadores laboraban en sus tierras. Las escuelas se vieron vinculadas principalmente a la voluntad o ganas por alfabetizar que tuvieran los dueños de los fundos o haciendas, también en la medida en que estos otorgaran facilidades para ello “ *Cómo reflejan los editoriales de Boletín de la Sociedad Nacional de Agricultura, las municipalidades de la zona central- de acuerdo a las atribuciones establecidas en la Ley de comuna autónoma de 1891 – estuvieron ocupadas y destinaron su presupuesto principalmente a la habilitación de caminos y a la seguridad mediante policía rural. La escasez de recursos no permitió extender ampliamente la escuela en el campo*” (Serrano, Ponce & Rengifo, 2012: 112).

Esa escasez de recursos señalados en la cita anterior, se observa en las acciones llevadas a cabo por el estado, ejemplo de ello es que el presupuesto designado a educación era mínimo, debido principalmente a que los fondos eran destinados a otros asuntos, que se consideraban más relevantes, como lograr una mejor conectividad a través de la habilitación de caminos . En virtud de estos antecedentes si el estado no tenía los recursos y además si la escuela no era prioridad para la época, la formación de está quedaba a entera voluntad del hacendado.

En esta época las familias campesinas veían en los niños y niñas mano de obra valiosa para la ayuda en el hogar o en las extenuantes faenas de trabajo, lo que provocaba que los ocuparan algunas horas al día en dichas labores y los enviaran a la

escuela sólo en las horas restantes. En consecuencia *“De ahí que tres horas promedio fuese el máximo de asistencia diaria. Cumpliendo esta cifra con regularidad durante cuatro a cinco años.”* (Serrano, Ponce Rengifo, 2012: 174). No sólo la dificultad de escolarizar en el contexto rural, se ligaba a la lejanía de las escuelas y a su no implementación de parte del estado, sino también a la visión que tenía la familia campesina de los niños (as).

Otro de los procesos históricos que marca el contexto rural dice relación con la tenencia de la tierra en Chile, se inician con la Reforma Agraria, siendo la Iglesia Católica la primera institución que voluntariamente entregó sus tierras a los campesinos, *“Con esta actitud, el cardenal Raúl Silva Henríquez enviaba un mensaje al país respecto de la necesidad de efectuar las reformas de la propiedad de la tierra”* (Baeriswyl ,2006: 2).

Es pues durante el gobierno del Presidente Eduardo Frei Montalva (1964-1970), a los pocos meses de su gestión, se inicia a cabalidad el proceso de Reforma Agraria, dictando una ley que permitió la expropiación del latifundio y de los predios mal trabajados, entregándolos a los campesinos de manera asociativa. Este gobierno se caracterizó por la apertura, legalización y fortalecimiento de la organización del sindicato o cooperativas campesinas permitiendo que *“Las expropiaciones realizadas alcanzaron a 1.408 predios con 3.564.580 HA (un tercio dela expropiación total). En este período se habrían constituido 826 asentamientos, con 6.019 socios que representaban 20.811 familias asentadas”* (Baeriswyl ,2006: 3). Esta reforma a nivel tan profundo, no podía

estar aislada de otros cambios sociales como es el caso del ámbito educacional, es pues parte importante también de este gobierno asumir un compromiso con la educación de los alumnos y alumnas, siendo una de sus banderas de lucha la escolarización para todos y todas. *“A pocos días de llegar al poder, Eduardo Frei asumió un compromiso que encontró gran acogida en la comunidad: “Ningún niño sin escuela primaria en 1965”. así como la entrega del medio litro de leche se transformó seis años después en la acción más emblemática orientada hacia la infancia en el gobierno de Salvador Allende, la ampliación de la matrícula en la enseñanza básica lo fue para la administración de Eduardo Frei, por lo menos en su fase inicial”* (Flores, 2010:531). El nuevo desafío de este gobierno, era el poder generar cobertura educacional en primaria, lo que tuvo alcances en las zonas rurales, específicamente en cuanto a la creación de nuevas escuelas o más bien salas de clases muy precarias, en base a material ligero construidas en terrenos cedidos por las Cooperativas reunidas durante la Reforma Agraria. Pero el problema de base no era generar más cupos y tener más matriculas, sobretodo en el contexto de ruralidad donde las dificultades además se vinculaba con la alta deserción del sistema escolar, teniendo estos antecedentes se busca establecer cambios a niveles más profundos, un ejemplo de ello es la redefinición de los principios educativos *“ La formación del hombre integral, basado en un nuevo humanismo; el desarrollo de las máximas potencialidades de cada estudiante; una relación estrecha entre la sociedad y la escuela, de modo de no desvincular a esta última de la comunidad en que opera; actualizar los*

contenidos de acuerdo con los avances de la ciencia, la cultura y la técnica; y satisfacer los requerimientos económicos del país. El profesor ya no sería el centro del proceso sino un planificador y orientador. Por otra parte, el alumno no quedaría reducido a la recepción pasiva de contenidos.” (Flores, 2010:535). A pesar de esta nueva visión, mucho más integral, que da gran importancia al alumno y alumna, los esfuerzos realizados por este gobierno no son suficientes, para superar el largo periodo en que la educación rural fue dejada de lado, pero es el primer paso donde se comenzó a visualizar la importancia de la comunidad donde está inserta la escuela.

Durante el gobierno del Presidente Salvador Allende (1970-1973) se continuó el proceso de profundización de la Reforma Agraria, con énfasis diferentes en cuanto a la tenencia final de la propiedad, siendo entre 1971 y 1973, donde se expropiaron 4.401 predios con 6,6 millones de hectáreas. La visión de la reforma *“Pretendía impulsar una nueva sociedad, una sociedad industrial, lo que significaba modificar el imaginario colectivo del campesinado, romper sus dependencias hacia el patrón para contribuir, en la década de los '70, a la formación del “hombre libre”.* (Baeriswyl, 2006: 7). Este nuevo énfasis, que empodera al campesinado de su libertad, da claras luces de que la educación se sustentará bajo el alero de una revolución a nivel social, donde se busca terminar con un tipo de educación que reproducía la estructura social imperante, por lo que se mantenía el sistema de dominación.

Es así como se fue avanzando en las políticas que buscaban la igualdad de oportunidades, principalmente en base a la descentralización bajo la creación de Coordinaciones Regionales de Educación, oportunidad mediante la cual se esperaba fuera más expedito el contacto con escuelas rurales, esta propuesta se ve entrabada debido principalmente a la rigidez del conjunto de la institucionalidad estatal, además del claro clima de conflicto social e ideológico (Baeriswyl ,2006).

Toda esta situación emergente se ve truncada el 11 de septiembre de 1973, cuando se instauró la dictadura de Augusto Pinochet, quien en primera instancia con el propósito de restablecer el latifundio paralizó la consolidación del proceso de Reforma Agraria, este es un período que fue denominado como como *Contra Reforma Agraria*, con una serie de características antagónicas a los anteriores procesos. En referencia a la educación y los procesos que se venía forjando en los gobiernos anteriores basados en principios como la libertad, con claros lineamientos humanistas, son sepultados bajo una práctica autoritaria y de fuerte control oficial, justificadas en la necesidad de despolitizar la educación. Toda la violencia desencadenada y validada en este periodo, hacia las personas e instituciones como las escuelas, pueden explicar las condiciones de abandono e invisibilidad en las que se encuentra la educación rural hasta el día de hoy.

El regreso a la democracia en 1990 significa una nueva concepción de apoyo al desarrollo de la agricultura familiar campesina, tanto de quienes soportaron la contra reforma sin vender, como de los pequeños propietarios tradicionales. Es en esta época

“Cuando a partir de 1990 el Ministerio de Educación bajo la conducción del ministro Ricardo Lagos Escobar, elaboraron el diseño del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación para las Escuelas Básicas de Chile (MECE BÁSICA)” (MINEDUC, 1993: 10). Este programa tenía como propósito mejorar los aprendizajes escolares, para que los niños y niñas tuvieran una educación de calidad, lo que mejoraría sus oportunidades en el futuro. El inicio el programa se enfocó en los niños y niñas que tenían grandes necesidades, ya sea de materiales para sus estudios o de apoyo técnico pedagógico para aprender más y mejor (MINEDUC, 1993).

Debido al éxito de dicho programa en contextos urbanos el Ministerio de Educación puso su atención también sobre las escuelas rurales que habían sido por años dejadas de lado debido a una variedad de causas, como las condiciones de aislamiento en que se encontraban y el evidente déficit educativo que presentaban. Dichas escuelas, atendidas por uno, dos o tres profesores, habían quedado marginadas de los cambios y el desarrollo de la ciudad, debido a su aislamiento geográfico, a la no consideración de las características culturales propias de la comunidad en que se hallan insertas y a una mala distribución de los recursos a nivel nacional.

Estas condiciones podrían llevar a la configuración de desestima docente, debido a que también el abandono se hacía sentir en la escasez de material pedagógico y el deterioro de la infraestructura. Al mismo tiempo, era evidente la

necesidad de una metodología específica, dado que estas escuelas funcionan con cursos combinados (varios cursos en una misma sala de clases). Por todo esto, se determinó darles un tratamiento especial que, respetando sus condiciones, lo que les permitió integrarse a la innovación y al proceso de cambios que estaba protagonizando el país, en vista de todos estos antecedentes se da inicio con el programa MECE RURAL en 1992, sus objetivos principales fueron *“ La dotación de recursos suficientes para la creación de ambientes favorables para el proceso de enseñanza y aprendizaje, la adecuación del currículum a la cultura local, acciones de desarrollo profesional docente para favorecer el dominio de las materias y la creatividad en los métodos de enseñanza tomando en cuenta las características y potencialidades de los niños y niñas”*(MINEDUC, 1993: 11).

Se comenzaron a entregar recursos didácticos que hicieran de las escuelas un lugar agradable y favorecedor de los aprendizajes, dentro de los cuales se encontraban textos en las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia, bibliotecas, material concreto, todo contextualizados a la ruralidad en base a una *“Propuesta pedagógica específica para las condiciones culturales de la ruralidad y pedagógicas de la escuela multigrado”* (COX, 1997: 17). Se comenzaba por primera vez a respetar el contexto social y cultural donde estaba inserta la escuela rural, la implementación de material bajo esta premisa, permitió a los niños y niñas sentir la importancia de pertenecer a una comunidad rural.

El apoyo a los docentes fue sustentado en las diversas limitaciones que surgían al trabajar en un contexto de ruralidad, donde se identificaban principalmente dificultades relacionadas con el intercambio de experiencias con otros docentes y el poder capacitarse debido a las grandes lejanías entre las escuelas y la zona urbana, es importante considerar que muchos de los docentes que trabajaban en las escuelas rurales, vivían en la misma localidad o incluso en casas entregadas por la escuela, formando sus familias en torno a este contexto.

Es dentro del programa MECE RURAL, donde se toman en consideración elementos que no habían sido tratados anteriormente, proponiendo los MICROCENTROS *“Coordinación Pedagógica, donde se reúnen con periodicidad, para seguir la implementación de innovaciones”* (Cox 1997: 10) En términos concretos, los microcentros fueron la innovación angular del MECE RURAL, estas agrupaciones profesionales de docentes de escuelas próximas, se reúnen periódicamente para: Intercambiar sus experiencias pedagógicas, formular sus proyectos de mejoramiento educativo, diseñar sus prácticas curriculares relacionadas con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y alumnas, además de recibir apoyo técnico de parte de los supervisores del Ministerio de Educación.

Pese a estas nuevas propuestas *“La población rural continúa con menores índices de acceso al derecho a una Educación de Calidad, con pertinencia y participación. “ El promedio de escolaridad de la población rural, pese a los aumentos*

de la última década, continúa expresando una baja calidad de la educación y mostrando una profunda desigualdad respecto de los promedios urbanos. (Williamson 2004: 98) lo anteriormente expuesto permite afirmar que siguen existiendo dificultades para la cobertura curricular propuesta por el Ministerio de Educación, debido a que no existen planes y programas para la modalidad de aulas multigrado, ni tampoco se han adecuado a la diversidad de contextos culturales e interculturales rurales

Existen escenarios múltiples y diversos en nuestro país, lo que es fundamental comprender, así lo expone Donatila Ferrada:

“Las demandas por cambios educacionales que con gran fuerza se han hecho sentir en el país han visibilizado los escenarios múltiples, variados e inequitativos en los que se desarrollan los procesos formativos en el sistema escolar chileno. Todo indica que la escuela ya no puede ser reducida simbólicamente a una institución única y homogénea, sino que por el contrario su sello explicativo se asocia con la diversidad de los espacios, geografías y comunidades, es decir, con los contextos” (Ferrada 2013:330).

Son estos escenarios múltiples, los que nos hacen tener escuelas diversas vinculadas al contexto donde se encuentran inmersas, por tanto si el contexto, en este caso de ruralidad es la base sobre la cual se sustenta una escuela, desde donde se encarnan sus características particulares, este mismo contexto a su vez también debe

hacer especial el quehacer que cumplen los profesores en dicho escenario. Si una escuela rural tiene sus propias características debido al contexto, también los docentes que allí trabajan deben ejercer su profesión desde una mirada diferente, al que tiene un profesor inmerso en un contexto urbano. Sin embargo desde las Políticas Educativas en referencia a la formación inicial docente, no ha sido considerada la importancia que tiene ejercer la docencia en contextos rurales.

“Los programas de formación inicial presentan una escasa reflexión respecto del sentido de la enseñanza en los actuales escenarios de escolaridad y una insuficiente preparación para trabajar en contextos socioculturales diversos. En esta perspectiva, se encuentran estudios que describen el desencuentro entre la formación inicial recibida y la realidad profesional presente en la diversidad de contextos escolares de los sistemas educativos” (Ferrada, 2013:332)

Por tanto la formación inicial que reciben los y las docentes, es para trabajar con estudiantes promedios y pertenecientes a contextos urbanos, haciendo de la escuela una institución homogénea, donde no se da el espacio para entender a los otros desde su diversidad.

La representación que se tiene del docente rural no se limita solo a la relación profesor- alumno, su labor a su vez se vincula con el de servicio a la comunidad, el problema se relaciona con que la mayoría de los profesores han cursado la carrera en

universidades donde no se enseña a enfrentar la diversidad de problemas y situaciones que es posible encontrar en las zonas rurales

“Esto trae como consecuencia que los profesores no se encuentren capacitados para interpretar las múltiples y complejas dimensiones de la realidad del mundo rural, que tampoco cuentan con la preparación necesaria para enfrentar los problemas pedagógicos que derivan de la situación de las escuelas en el campo, ni estén capacitados para relacionarse con los niños, sus familias y la comunidad rural en su conjunto” (Vera, Osses y Schiefelbein, 2012: 302)

Es fundamental por tanto, entregar desde la formación inicial las herramientas necesarias a los y las docentes para poder desarrollarse en contextos variados, además de aprender a potenciar su labor con la ayuda de otros profesionales.

El poder interpretar las múltiples dimensiones del contexto rural, generaría positivas consecuencias no solo a nivel pedagógico sino también de comunidad escolar, no existiría el tránsito que se da en la actualidad donde los profesores y profesoras deben aprender en el transcurso del tiempo a adaptarse, generando un desgaste extra. En base a estos antecedentes es de suma importancia la formación de docentes rurales, donde el desafío principal debería estar enfocado a desarrollar capacidades en los profesores y profesoras rurales, abordadas a través de estrategias multimodales.

Por otra parte la Educación Diferencial en Chile al igual que la Educación en Contexto de Ruralidad ha experimentado grandes transformaciones a lo largo de la

historia, influenciada por paradigmas que han dado paso a las políticas públicas. Lo que a su vez ha generado modificaciones en la significancia del Educador o Educadora Diferencial, como se expone *“El nuevo paradigma de la Educación Inclusiva desafía a la formación de profesores a redefinir las funciones que tradicionalmente ha ejercido un profesor de Educación Especial o Diferencial sin perder de vista su identidad profesional.....”*(Manghi, 2012: 46) Por lo cual el quehacer que cumple un Educador o Educadora diferencial, claramente estará dado por las representaciones sociales bajo las cuales se guía la educación diferencial. El proceso de evolución histórica de esta disciplina da las directrices sobre las cuales se puede ir definiendo y redefiniendo el quehacer de dicho profesional.

Desde una perspectiva histórica la Educación Diferencial desde sus inicios se ha relacionado con un paradigma médico, frente a lo cual los especialistas en el área (Educadores o Educadoras Diferenciales) como principio básico de su quehacer tenían el *curar o corregir* aquello que se tenía como deficitario o patológico.

“Esta concepción, vigente durante la primera mitad del siglo XX, promovió por una parte, la necesidad de detectar y clasificar en forma precisa el “trastorno” presente en cada individuo y, por otra, el desarrollo, para estos alumnos, de una atención educativa especializada distinta y separada de la organización educativa común. Surgen así las escuelas de Educación Especial, que fueron

extendiéndose y especializándose de acuerdo a los distintos déficit' (Blanco, 2004: 15)

A través de estos antecedentes podemos vislumbrar con más claridad más allá de no estar especificado, cuales es el imaginario del Educador o Educadora Diferencial en esta época, se vincula a cabalidad con el paradigma médico imperante centrándose en la atención educativa de aquellos niños y niñas, que no entraban al sistema escolar regular, otorgándole un tratamiento por el cual podían rehabilitar lo que en ellos (as) se encontraba deficitario. Consecuente con este paradigma *"La formación profesional de profesores de educación diferencial en la década de los 70, se centró en la atención educativa de las personas limitadas con la finalidad de promover su normalización. En efecto, la preponderancia del principio de normalización orientaba el rol del profesor de educación diferencial para diagnosticar un cuadro clínico y hacer un tratamiento que permitiera rehabilitar aquellas habilidades deficitarias en las personas."*(Blanco, 2004: 44)

Buscar la normalización, estaba enfocado principalmente según lo anteriormente expuesto, en hacer que las personas etiquetadas como limitadas, pudieran encajar en la sociedad establecida dentro de los parámetros que estos mismos proponían como *normales*.

En el transcurrir histórico de la Educación Diferencial, como en el rol que debe asumir un Educador o Educadora en esta área, han existido progresos desde la visión

expuesta anteriormente, con los avances de la sociedad contemporánea, se han ido generando nuevas miradas hacia la Educación Diferencial, estos nuevos aires se han caracterizado por ir dejando de lado el paradigma médico o rehabilitador, para posicionarla en un marco predominantemente educativo.

Por lo tanto el Educador o Educadora Diferencial, ya no es aquel especialista que realiza un tratamiento rehabilitador, en un colegio especial, sino se ve ligado su labor a un mediador, el que no solo permitirá mejorar las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje de la población que presenta necesidades educativas especiales, sino de la diversidad de estudiantes que forman parte del sistema escolar. Por lo tanto la visión paradigmática de la Educación Diferencial, como una realidad separada de la educación general, comienza a ser abandonada.

“Desde esta perspectiva, las visiones que consideran la Educación General y la educación Especial como realidades separadas comenzaron a confluir, entendiendo que esta última debe ponerse al servicio del logro de los fines que se plantea la educación para todos los alumnos, ofreciendo un conjunto de recursos de apoyos especializados para satisfacer las necesidades educativas especiales presentes en las aulas.”(Blanco, 2004: 15)

A lo que se apunta en la actualidad es a la promoción de la participación de todos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en la escuela común.

Por lo tanto es en este escenario donde el Educador o Educadora (a) Diferencial debe construir su labor. En base a las políticas que emanan del Ministerio de Educación, es difícil encontrar documentos que hablen a cabalidad sobre el rol que debe cumplir un Educador o Educadora Diferencial, podemos ver algunas luces en el decreto 170 y 83, pero están más ligados al paradigma médico, que a la nueva visión de Educación Diferencial, no estando muy acorde a los cambios que han ido imperando. Uno de los antecedentes encontrados donde se define con claridad el rol del Educador o Educadora (a) Diferencial que surge desde el MINEDUC, La Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación y la Fundación INTEGRA, es la “Guía de Orientaciones Pedagógicas para la Atención a la Diversidad en Educación Parvularia: Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales” (MINEDUC, 2000: 13) donde se expone de manera clara y ligado al nuevo paradigma imperante la redefinición del rol del Educador o Educadora Diferencial, vinculándolo en aspectos pedagógicos como el identificar, evaluar las necesidades y potencialidades de los alumnos y alumnas , además de elaborar las adaptaciones curriculares individuales, en relación a objetivos, contenidos, metodologías, materiales y evaluación, en conjunto con el(la) docente . En cuanto a su rol en el ámbito familiar debe proporcionar a los padres de niños y niñas con N.E.E. la información y orientación de los apoyos necesarios para facilitar el proceso educativo de su hijo o hija. A través de esta secuenciación del rol de los Educadores o Educadoras Diferenciales, se puede evidenciar con más claridad el cambio paradigmático que asume esta especialidad,

donde ya no es relegada a una escuela diferente a la común. Su quehacer es en base al trabajo colaborativo entre los diferentes actores de la comunidad educativa, considerando incluso como parte fundamental a la familia y el resto de profesionales que convergen en los establecimientos, es quien colabora y participa activamente con los profesores de aula, ayudando a encontrar las mejores estrategias para potenciar los aprendizajes de los alumnos y alumnas.

Todos los acontecimientos expuestos anteriormente han formado parte del proceso histórico propio de la escuela, en la que se desarrolla la investigación. Esta escuela se encuentra ubicada en una localidad rural en la Comuna de Santo Domingo, Provincia de San Antonio Quinta región. Los orígenes de la escuela se remontan a décadas anteriores a los años de 1930, siendo ésta una escuela particular perteneciente a lo que se denominaba hacienda Bucalemu. Recibía el nombre del latifundista de la hacienda, contando en ese tiempo con dos profesoras que atendían niños y niñas que estudiaban hasta 6° año de educación primaria. Funcionó de esta manera hasta el año de 1963. En 1964 la escuela pasó a ser fiscal, denominándose como Escuela N° 44, sin tener otra nominación. Fueron en estos tiempos incorporados más docentes ya que el número de alumnos y alumnas aumentó considerablemente. En 1967 se ampliaron los cursos hasta 8° año básico, cabe destacar que en un año, hubo una matrícula que superó los 300 alumnos y alumnas.

Hasta el año 1965 había cuatro profesores, aumentando en el año 1968 a seis. En 1974, año de la Reforma de la Regionalización, el Establecimiento pasó a depender de la sexta Región, específicamente de la Comuna de Peralillo. En ese momento cambió su nominación, pasando a ser la Escuela G N° 390.

Bajo la Resolución 1618 con fecha 09 de marzo de 1982 se aprueba el Convenio celebrado entre el Ministerio de Educación y la Ilustre Municipalidad de Santo Domingo, sobre el traspaso del Servicio Educacional desde el Ministerio de Educación a la Municipalidad quien pasa a ser el sostenedor de la Escuela.

Mediante Resolución Exenta N° 062 de diciembre de 1997 se aprueba el Proyecto de Jornada Escolar Completa Diurna de 1° a 8° básico para funcionar a partir de marzo de 1998.

En el año 2008 se otorga el Reconocimiento Oficial del Estado al Nivel de Enseñanza Parvularia para ser implementado a partir del 2009 bajo Resolución exenta N° 3174/ 02-09- 2008.

En el año 2011 se aprueba el convenio con el Programa de Integración Escolar, entre Secretaria Regional Ministerial de Educación de la Región de Valparaíso y la Ilustre Municipalidad de Santo Domingo bajo resolución exenta N°1808 con fecha 31 de mayo del 2011, haciéndose efectivo el Decreto Supremo N° 170 del 2010 del Ministerio de Educación. Iniciando este programa el año 2011 con un Educador o Educadora

Diferencial, psicóloga y fonoaudióloga que disponía de 3 horas semanales para realizar su trabajo.

En la actualidad la escuela cuenta con una matrícula de 70 alumnos y alumnas, los que asisten en jornada escolar completa, en cursos multigrados.

Cuenta con una profesora encargada que realiza las labores ligadas a dirección, ocho docentes, de los cuales 3 (educación física y salud, religión e Idioma extranjero inglés), trabajan en otras escuelas de la comuna. Los 6 docentes restantes trabajan sólo en la escuela, de los cuales 5 tiene más de 20 años de servicio en la comuna, siendo esta su única experiencia laboral. Además de tres asistentes de la educación y 2 asistentes de servicios menores.

La escuela está inserta en una localidad rural, específicamente en el kilómetro 63 camino a Rapel, siendo un punto de reunión para la comunidad, ya que, en ella se realizan mensualmente el pago de pensión a los adultos mayores, además de charlas y capacitaciones otorgadas por la Municipalidad. Cuenta con tres casas en sus terrenos, destinadas a ser utilizadas por profesores que quieran disponer de ellas.

En cuanto a la situación de los alumnos y alumnas, es de baja condición social, debido a que la mayoría de los habitantes del sector, trabajan ocasionalmente en agricultura, criaderos de pollos, temporeros y temporeras, teniendo una escolaridad promedio de enseñanza básica completa. La estratificación social de las familias es media baja, con un índice de vulnerabilidad del 74,2%. Una vez terminada la enseñanza básica en

la escuela, los niños y niñas deben ir a estudiar al sector urbano, lo que implica un traslado mínimo de 2 horas diarias.

Los profesores de la escuela forman parte del Microcentro, donde se reúnen una vez al mes con otra escuela, con similares características, a compartir experiencias pedagógicas y además recibir orientaciones por parte de los supervisores designados por MINEDUC.

Es en el año 2013, cuando el Departamento de Educación, destina recursos para implementar internet en la escuela a través de antenas, debido a la lejanía del sector a los centros urbanos. Pudiendo acceder en la actualidad de forma óptima a internet, además de dejar una red abierta, para ser utilizada por la comunidad, lo que acercó a las distintas instituciones como Junta de Vecinos, Adultos Mayores, Club Deportivo entre otras a realizar trámites vía online al colegio, son los mismos profesores los que orientan y ayudan a realizar mucho de los tramites.

El Programa de Integración Escolar en la actualidad cuenta con un Educador o Educadora Diferencial, que vive junto a su familia en una de las casas disponibles en la escuela, una Psicóloga, Trabajador Social y Fonoaudióloga los que se comparten con otra escuela. Desde el año de formación del PIE, a la actualidad han trabajado 3 Educadores o Educadoras Diferenciales, del año 2011 al 2012 hubo un cambio, manteniéndose desde el 2013 a la actualidad el mismo Educador.

2. 2 DELIMITACIÓN

Es desde estos antecedentes desde donde se extrae el propósito de esta investigación basada en comprender cuales son las representaciones sociales que tienen los docentes de la Escuela escogida en base a la labor que realiza el Educador o Educadora Diferencial comprendiendo, la valoración que le dan a la labor y apoyo a los niños y niñas que presentan N.E.E transitorias. En consecuencia es importante comprender a cabalidad desde que representaciones sociales observan los docentes de Educación Básica al Educador o Educadora Diferencial en la escuela donde se realiza la investigación. Desde aquí surge el propósito de nuestra investigación el que se sustenta bajo la siguiente interrogante;

¿De qué modo las representaciones sociales sobre el Educador o Educadora Diferencial, que poseen los docentes de Educación General Básica de una escuela rural determinan sus modos de interacción?

2.3 PROPOSITO GENERAL Y ESPECIFICOS

Propósito General: Valorar las representaciones sociales, de los profesores y profesoras de Educación General Básica sobre la significancia del Educador o Educadora Diferencial en contexto de ruralidad.

P. E 1: Describir las condicionantes de los contextos socioculturales, en sector de ruralidad que conforman las representaciones sociales.

P. E 2: Analizar los pilares socioculturales sobre los cuales se sustentan los imaginarios hacia el Educador o Educadora Diferencial.

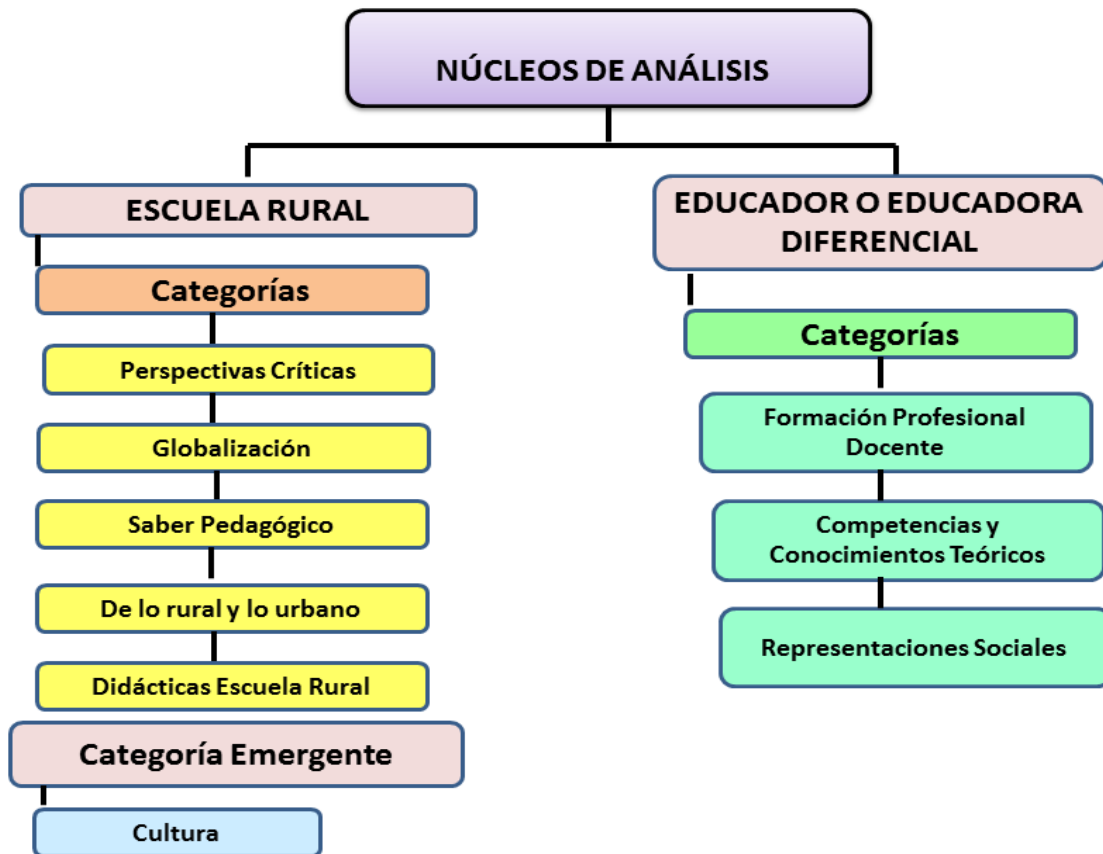
2.4 JUSTIFICACIÓN DEL PROPÓSITO DE INVESTIGACIÓN:

La actual reforma educativa emanada del MINEDUC, se ha planteado como relevante la formación inicial de los y las docentes, sobre la cual se sustentará el quehacer que deberá ejercer dicho profesional. Consideramos que es trascendente a la hora de reflexionar y plantear nuevas políticas en base a la formación inicial, considerar la diversidad de contextos existentes en nuestro país. Por lo que la gama sobre la cual se debe sustentar esta profesión debe ser tan amplia como, cada contexto propio de nuestro país. Es desde esta reflexión desde donde sustentamos nuestra investigación, ya que, *“Resulta un entendimiento común, que al momento de pensar en cualquier transformación pedagógica deba considerarse el rol preponderante del docente en el proceso educativo y,*

consecuentemente con ello, en la calidad de su formación. Esta comprensión está en línea con la literatura que posesiona a la actuación docente como elemento clave de cualquier transformación educativa” (Ferrada, 2013:332).

Es desde esta reflexión desde donde queremos descubrir cuáles son las representaciones sociales por parte de los profesores hacia la pedagogía realizada por el Educador o Educadora Diferencial, comprendiendo que dichas representaciones pueden ser dinámicas, variadas e influenciadas por diversos factores. Es fundamental comprender que el tema de estudio no ha sido muy trabajado en nuestro país, las investigaciones realizadas hacia la educación, tienen relación principalmente a una educación vinculada al contexto urbano, siendo las investigaciones ligadas al contexto rural, relacionadas principalmente a comunidades mapuches. No abordando el contexto sobre el cual vamos a trabajar, el que tiene que ver con una comunidad rural, sin una identidad ligada a un pueblo originario, esto no ha sido un tema recurrente de estudio. Buscamos entregar un pequeño aporte, siendo conscientes que los cambios, establecidos a través de la historia tanto en relación al contexto rural, como a la educación, no son un proceso neutro y fácil de abordar, debido a que tienen que ver con una serie de cambios sociales, políticos y culturales.

3.- CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LITERARURA



Este capítulo da sustento teórico a nuestra investigación, siendo la principal justificación de considerar estos núcleos de análisis, es que a través de ellos podemos extraer nociones desde lo teórico, para posteriormente realizar un análisis en profundidad, a partir de los resultados que surjan en el proceso de investigación. Cada uno de los núcleos de análisis engloba a su vez categorías, las que son desarrolladas a cabalidad y están en constante dialogo con el objetivo de nuestra investigación.

A continuación se expondrán los elementos teóricos, ordenados jerárquicamente desde los temas considerados más generales a aquellos más específicos, lo que nos permitirá dar soporte a los análisis que se realizarán al finalizar la investigación.

3. 1 GLOBALIZACIÓN

La globalización sin duda ha causado grandes cambios e impactos a nivel mundial en los sistemas culturales, sociales, políticos, económicos y tecnológicos en las dos últimas décadas del siglo XX y a comienzos del siglo XXI. Es por ello que para la presente investigación, es una dimensión teórica que consideramos debe ser abordada, debido principalmente a que podremos observar y contextualizar, como dicho fenómeno ha generado repercusiones en el contexto rural.

Desde la globalización se han entregado aportes a nivel de desarrollo y avances en los sistemas nombrados, con anterioridad (cultural, social, política, económica y tecnológica) por ende se vuelve complejo llegar a una definición, el autor Enrique Diéz nos propone lo siguiente:

“El uso de este término, “globalización”, incluye un cierto sentido de inevitabilidad, de fenómeno necesario ligado al progreso (sólo quienes se opongan al progreso y al bienestar colectivo pueden oponerse a esta globalización) ,se potenció a mediados de los 90 con el fin de dejar de lado otros vocablos, como capitalismo o

imperialismo, que retrataban de una manera más ajustada las relaciones económicas y sociales del momento, pero que tenían unas claras connotaciones negativas respecto al sistema dominante que no poseía el primero". (Diéz 2009 a:22)

Desde esta propuesta se entiende que dicho término vino proponer una mirada más amable para describir los cambios económicos y sociales, que se estaban produciendo a nivel mundial y que por supuesto que estos cambios se ven asociados al progreso.

Sin embargo cabe mencionar que quienes poseen el control de la globalización no necesariamente están tomando en cuenta a las zonas rurales, ya que tratan de imponer una cultura global que proviene de países de primer mundo, generando impacto en las culturas locales y en los estilos de vida que posee cada una, es por esto que se cita el siguiente análisis:

"Observamos por ejemplo, que la modernidad ha provocado fenómenos de sobrevaloración de patrones culturales del Primer Mundo, los cuales obviamente son ajenos a las realidades culturales de las naciones latinoamericanas. Paralelo esto, se observa en diversas poblaciones fenómenos de subvaloración de lo tradicional, de lo local, de lo étnico, de lo rural, o sea de lo que puede ser considerado como la base principal de su patrimonio cultural. Se puede suponer, como consecuencia de lo anterior, que se ha producido un proceso de

debilitamiento de las identidades locales latinoamericanas y de las chilenas en particular. Todos estos procesos culturales han sido potenciados en gran medida por el gran desarrollo tecnológico de los medios de comunicación e información que son capaces hoy de penetrar en todos los espacios sociales y geográficos de nuestros países, para entregarnos en forma indiscriminada, informaciones y contenidos culturales totalmente ajenos a nuestras realidades nacionales y locales” (Hernández y Thomas 2001 : 992).

De esto podemos concluir que esta globalización que nos trae modernidad y que a la vez nos presenta estilos de vida de los países del primer mundo, logra a través de los medios tecnológicos y sobre todo de comunicación, el fenómeno que consiste en querer imitar costumbres completamente diferentes provenientes de estos países, dejando de lado las tradiciones que cada localidad posee, dejando empobrecidos sus patrimonios culturales, es por esto que se concuerda con lo siguiente:

“Lo primero se refiere a una observación que muchos críticos del proceso que actualmente vive el mundo, han señalado de manera taxativa. Se trata de que en el actual ambiente de globalización, tienden a desaparecer los rasgos culturales propios (se “borra” la identidad cultural de las naciones) bajo el peso incontrarrestable de una cultura internacional o simplemente foránea. Muchos alegan que, como derivado de esta situación la existencia de agentes globalizados versus la de agentes globalizadores, constituiría un mundo de futuro en que los primeros perderán

identidad y toda la posibilidad de desarrollarse “competitivamente” frente a los otros”(Riveros 2004:4).

Quizás esto se pueda ver y destacar como algo negativo que trae consigo la globalización, presentándose como un tema a tratar ya que no debiésemos permitir que nuestros países y sus localidades en particular, pierdan la variedad de culturas que poseen, ya que son las herramientas para desarrollarse competitivamente como lo mencionaba Riveros, frente a los demás. Cabe mencionar que lo que hace atractivo y especial a nuestro planeta es justamente la diversidad de cultura que nos ofrece y es de esperar que la globalización no destruya eso.

Hemos mencionado que globalización se asocia a progreso a modernidad y también analizamos el fenómeno que provoca al ir penetrando fuertemente en las localidades haciendo que se pierdan identidades y tradiciones, sin embargo la globalización también entra en controversia ya que se dice ser para todos, supuestamente sin excluir a nadie , pero como nuestra investigación se basa en el contexto de una escuela rural, es que podemos observar que no siempre la globalización incluye a todos por igual, concordando con lo siguiente :

“El término globalización a secas es una trampa ideológica porque elude y oculta la cuestión clave de quiénes son los que poseen y controlan los recursos económicos, militares, tecnológicos y los medios de comunicación que están transformando

planeta. Cuando la utilizan, quienes se benefician de ella, quieren que creamos que la globalización es universal y beneficia a todos por igual” (Diéz 2009:22)

Desde nuestra investigación se dejara ver que lo rural se contrapone a lo urbano y por todo lo que se ha investigado sobre ruralidad , es que se observa que aún existen brechas que nos hacen dudar con respecto al dicho de que todos se benefician de esta modernidad y progreso llamado globalización, ya que se presentan diferencias en los medios económicos entre uno y otro, por lo que se ven afectados los recursos de los habitantes de zonas rurales, pudiendo apreciar que no se cuenta con las mismas oportunidades en comparación con el resto de las personas que se encuentran en un mundo más urbanizado, tal como lo propone Giménez :

“Solo queda por añadir una observación importante, compartida casi sin excepción por los teóricos que se ocupan de este tema: como la modernización y el desarrollo, la globalización es siempre un proceso desigual y polarizado que implica simultáneamente mecanismos de inclusión y de exclusión, de integración y de marginación. De aquí la sostenida vigencia del esquema centro/ preferiría para describir este mundo presuntamente globalizado” (Giménez 2002 :26)

De esto analizamos que lo global sigue proponiendo exclusiones y marginaciones por lo que no se ha logrado ver por completo al mundo de una manera homogénea en cuanto a la entrega de oportunidades, presentándose aún la desigualdad frente al sistema

globalizador donde no siempre es inclusivo, sobre todo en lo que es educación rural, observando y acentuando brechas, ya que no son las mismas realidades socioculturales en todos los lugares del mundo, como se mencionó en el tema anterior lo rural posee sus propias formas finalidades y significados, sin embargo la globalización es un fenómeno del cual no podemos huir ni hacer de cuenta que no está presente hoy en día. Esta globalización es exigente y cambiante día a día, por lo que podemos observar que no se está preparando adecuadamente a nuestros educandos para enfrentar este mundo globalizado, dentro de lo investigado se concuerda con lo siguiente:

“Se puede afirmar que la educación chilena, y rural en particular, no están respondiendo a las nuevas condiciones impuestas por la globalización. Hoy, la educación chilena que se está impartiendo a las nuevas generaciones, está muy lejos de responder a las necesidades de las poblaciones en un mundo globalizado. El sistema educativo chileno sigue siendo en gran parte rígido y vertical, a pesar de los intentos reformadores. No se ha logrado la descentralización de la educación a pesar de la municipalización de la educación en la década del 80 y la reforma educativa de los 90”. (Hernández y Thomas 2001: 994).

Esto nos confirma que en lo que respecta a educación rural no se está atendiendo a las exigencias y necesidades que propone la globalización, a pesar de los continuos intentos de lograr transformaciones y mejoras en la educación chilena en general para poder entregar igualdad y calidad para todos.

“El sistema educativo necesita adoptar una nueva dinámica para ir junto con los cambios que desata la globalización. Los contenidos y estrategias educativas cambian en forma incesante, y nuestro sistema debe estar adaptado a ese cambio permanente, requiriendo montar estructuras participativas para la discusión y la definición de las áreas más cruciales en términos del cambio.” (Riveros 2004:3)

Sin lugar a dudas la globalización ya se está instaurando cada vez con más fuerza entre nosotros, no es un posible sino más bien algo actual y presente que se está ejerciendo, por lo que se debe tomar más en cuenta en los sistemas educativos, trabajando con nuestros estudiantes de una forma distinta, sobre todo en los contextos rurales.

“La educación debe ser entendida fundamentalmente como un proceso formador y capacitador de los individuos, a fin de que ellos sean capaces de crear respuestas adaptativas eficientes ante las nuevas condiciones impuestas por un mundo globalizado, muy cambiante y exigente. Esto implica descubrir y potenciar todas las capacidades y habilidades de los educandos en una concepción de desarrollo integral, que permita a los individuos poder insertarse exitosamente en un mundo diverso y cambiante, con una actitud positiva frente a la vida y ante los demás miembros de la sociedad.” (Hernández y Thomas 2001 : 995).

Como docentes se debe ser un participante activo para lograr que nuestros educandos se puedan adaptar e insertar en las exigencias que está generando el vivir en un mundo que se está globalizando, por eso se debe indagar en el contexto de ruralidad para poder hacerlos partícipes de estos cambios , derribar las brechas existentes y lograr que la globalización no instaure dos polos uno inclusivo y el otro excluyente , sino más bien lograr la igualdad de posibilidades para que realmente se pueda hablar de globalización, pero siempre procurando que las costumbres , las identidades y las tradición, es de cada localidad se mantengan , que no se pierdan los patrimonios culturales que cada sociedad posee, que la globalización sea para entregar oportunidades para todos en igualdad, pero siempre respetando las particularidades que pueda poseer cada lugar, ya que lo que nos hace particularmente especiales es que somos todos distintos, somos seres únicos e irrepetibles, dejando la siguiente cita para la reflexión:

“Ante el impacto del fenómeno globalizador y las condiciones impuestas a las poblaciones latinoamericanas, sólo queda el camino de la recuperación y revalorización de lo local. Esto significa el reconocer, poner en valor y preservar el patrimonio histórico, cultural y ecológico, única base para poder asegurar una continuidad cultural y un fortalecimiento de las identidades locales” (Hernández y Thomas 2001: 993).

3. 2 CULTURA

Las diversas comunidades o sociedades se forjan a partir del conjunto de significados y propósitos compartidos que surgen desde las prácticas cotidianas, relaciones sociales, hábitos y costumbres, tipos de trabajo, y entretenimientos compartidos, pudiendo establecer que estos conforman la cultura propia de dicha comunidad o sociedad, siendo este el espacio donde se constituyen las representaciones sociales. A partir de ello el concepto de cultura lo podemos comprender desde la propuesta teórica elaborada por Raymond Williams el que nos expone:

“La cultura es algo ordinario: éste es el primer dato. Todas las sociedades poseen su propia forma, sus propias finalidades, sus propios significados. Todas las sociedades los expresan en las instituciones, en las artes y en el saber. Construir una sociedad significa descubrir significados y orientaciones comunes, y dicha construcción comporta un debate y una mejora continuos bajo las presiones ejercidas por la experiencia, el contacto y los descubrimientos, los cuales van escribiéndose en el territorio” (Williams 1958 a: 39)

Desde esta propuesta podemos entender que la cultura, es la construcción de significados y orientaciones comunes realizadas por una comunidad o sociedad, en el caso de nuestra investigación por una comunidad educativa, inmersa en una localidad

rural que a su vez también posee sus propias formas finalidades y significados. Por tanto es posible establecer qué;

“Una cultura presenta dos aspectos: los significados y orientaciones conocidos, para los que sus miembros han sido entrenados, y las nuevas observaciones y significados que se brindan para ser puestos a prueba. Así son los procesos ordinarios de las sociedades y las mentalidades humanas, y a través de ellos percibimos la naturaleza de una cultura: que siempre es tradicional y creativa a la vez, que se compone al mismo tiempo de los significados comunes más ordinarios y los significados individuales más elaborados” (Williams 1958 b: 39-40)

La cultura y su composición desde los significados más comunes a los más elaborados, es el punto de partida desde donde queremos iniciar la presente investigación, analizando los significados y orientaciones propias de los profesores de educación básica de la escuela donde desarrollamos esta investigación, que conforman los elementos culturales, siendo esencial para posteriormente comprender desde estos elementos culturales comunes la interpretación y abordaje de las representaciones, que tienen un origen social, es decir que surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia.

Desde la propuesta planteada por Stuart Hall, quien realiza una redefinición de cultura señalando que es todo lo que distingue el modo de la vida de las personas,

comunidades, naciones o grupos sociales. Se relaciona con la producción y el intercambio de significados entre los miembros de una sociedad o grupo, son estos significados culturales los que regulan las prácticas sociales, además de influenciar nuestras conductas, generando efectos reales. Se asocia por tanto la importancia del lenguaje y sus significados, los que conforman los procesos culturales, que distinguen a un determinado grupo social.

“El proceso comunicativo es básico en la conformación de una cultura. Stuart Hall liga su Modelo comunicativo con la descripción del campo cultural.” (CABELLO 2008a: 44)

Es por tanto desde los procesos ligados a la comunicación donde se establecen significados que van conformando a los objetos, personas o sucesos propios del mundo cultural. Estos procesos comunicacionales que generan significados tienen características vinculadas al contexto donde ocurren y a las personas que lo conforman, en el caso de la presente investigación ligado a la ruralidad y significados generados por los docentes de educación general básica hacia el Educador o Educadora diferencial, conformando estos las características culturales.

“La cultura establece los mapas de significado que hacen inteligible el mundo para sus miembros, haciendo coincidir el orden simbólico y el social. La cultura define, constriñe y modifica la vida de los grupos” (Hall, citado en Cabello, 2008b:44)

Desde la cultura comprendemos y establecemos el mundo que nos rodea, conformamos significados comunes, los que posteriormente son tan trascendentales que llegan incluso a definir y modificar la vida de los grupos sociales, transformándose en representaciones de estos. Como Señala Clifford Geertz en *La interpretación de las Culturas* (1973 Duodécima reimpresión: septiembre 2003) ; “ *La cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida*” (Geertz, 2003:88). La Cultura desde esta propuesta se basa en la trasmisión de significados, heredados y expresados en forma simbólica, a través del cual los seres humanos comunicamos, desarrollamos diversos conocimientos y actitudes ante la vida. En el contexto rural se trasmiten significados propios, los que posteriormente y en base al análisis desarrollado con antelación son heredados a las próximas generaciones, desde donde se comunican tradiciones, costumbres y actitudes frente a lo cotidiano. Basado en ello la cultura es un conjunto de signos, símbolos, representaciones, valores entre otros, propios de la vida social, siendo imposible aislarla de estos fenómenos sociales.

Para comprender más en profundidad el concepto de cultura, es provechoso diferenciar tres dimensiones analíticas, las que se expondrán a continuación:

“La cultura como comunicación (es decir, como conjunto de sistemas de símbolos, signos, emblemas y señales, entre los que se incluyen, además de la lengua, el hábitat, la alimentación, el vestido, etcétera, considerados no bajo su aspecto funcional, sino como sistemas semióticos); la cultura como stock de conocimientos (no sólo la ciencia, sino también otros modos de conocimiento como las creencias, la intuición, la contemplación y el conocimiento práctico del sentido común); y la cultura como visión del mundo (donde se incluyen las religiones, las filosofías, las ideologías y, en general, toda reflexión sobre "totalidades" que implican un sistema de valores y, por lo mismo, dan sentido a la acción y permiten interpretar el mundo)”

(Giménez, 2000: 27)

La cultura de una comunidad, siendo en nuestro caso una comunidad rural estará constituida a partir de las tres dimensiones, explicitadas. En relación a la cultura como comunicación, donde se incluyen lengua, alimentación, hábitat, la comunidad rural donde está inserta la Escuela, tiene características propias asociadas a esta dimensión, por ejemplo el hábitat propio de esta comunidad es de grandes parcelas, con flora y fauna nativa. En cuanto a la Cultura como Stock de Conocimiento, que se vincula a elementos como las creencias, intuiciones y el sentido común entre otras, en esta comunidad, se mantienen creencias que se asocian al campo, como las brujerías y la sanación de enfermedades con la ayuda de personas con dones. Por su parte la cultura como visión del mundo, asociada a ideologías, religiones o filosofías que permiten interpretar el mundo

implicando valoraciones, en esta comunidad en base a esta dimensión se relaciona directamente con la religión y la iglesia Católica, siendo uno de los principales lugares de encuentro para toda la comunidad.

Las tres dimensiones analíticas propias de la Cultura, que relacionamos con la comunidad de Bucalemu, podemos sostener que la cultura permite la existencia de esta comunidad *“En la medida en que constituye su memoria, contribuye a cohesionar sus actores y permite legitimar sus acciones. Lo que equivale a decir que la cultura es a la vez socialmente determinada y determinante, a la vez estructurada”* (Giménez, 2000: 28), Son las comunidades las que construyen sus memorias o significados propios, convirtiéndose posteriormente en lineamientos de comportamiento, que influenciarán las formas de vida y representaciones que utilizaran las comunidades.

Al comprender la Cultura como un repertorio de significados, es primordial señalar que no debe ser observada como algo estático y sin posibilidad de modificar, además de clarificar que no todos los repertorios de significados son cultura, para serlo deben ser compartidos y relativamente duraderos.

Desde este análisis y observando el contexto en el cual está inmersa nuestra investigación, surge la siguiente pregunta *¿Existen culturas dominantes?* , que tengan como finalidad absorber a aquellas que son menores. Stuart Hall responde a esta interrogante señalando que *“Es posible encontrar culturas hegemónicas, dominadoras, que intentan presentarse como las únicas legítimas. Siguiendo a Marx de nuevo, en este*

caso en La ideología alemana, afirma que la clase dominante, al tener el control sobre los medios de producción material, consigue controlar los medios de producción simbólica o mental. La cultura de la clase dominante se presenta como la Cultura (con mayúscula). Esto, no obstante, no implica la inexistencia de culturas dominadas alternativas a la cultura dominante” (Hall, citado en Cabello, 2008c:44)

Podemos comprender desde esta propuesta teórica de Culturas Dominantes, como posiblemente la cultura de lo rural, puede verse afectada basándose en que existe la posibilidad de ser absorbida o verse disminuida por culturas como la urbana, la que es reproducida por ejemplo, a través de los medios de comunicación, incluso si observamos desde la educación vemos con claridad, que los textos entregados por el MINEDUC, hacen referencia a la cultura urbana, no son contextualizados a la realidad cultural vinculada a lo rural. Generando por tanto representaciones probablemente asociadas a elementos propios de dicha cultura (urbana).

Es por ello que para realizar nuestra investigación es crucial comprender el concepto de Cultura, como el repertorio de significados, que son la base que sustenta con posterioridad a las Representaciones Sociales, elemento teórico propio y fundamental de nuestra investigación.

3. 3 MULTICULTURALISMO

Actualmente la palabra multiculturalismo es utilizada constantemente, con ella se alude al reconocimiento de la coexistencia de grupos culturales diversos, dentro de un mismo estado. *“La interpretación más obvia del multiculturalismo... Hace referencia a la existencia de varias comunidades culturales en un mismo territorio o entidad política. Significa simplemente “muchas culturas”. (Díaz, 2016; 31a)*, al considerar la diversidad de culturas que convergen y coexisten estamos refiriéndonos a multiculturalismo , pudiendo asociarlo desde esta propuesta a una relación política, *“ Abordar el multiculturalismo expresamente como una relación política nos permite comprender mejor las políticas públicas asociadas a él, en particular las educativas y lingüísticas” (Díaz, 2016; 31b)*, al relacionar el multiculturalismo con elementos del ámbito político, se apunta a la generación de políticas basadas en la tolerancia o al reconocimiento de la diversidad cultural *“ Es decir, el multiculturalismo como una forma de integración política de grupos culturales diversos” (Díaz, 2016; 32c)*, a través de esta propuesta donde se relaciona el multiculturalismo con elementos políticos, se busca considerar la existencia de variadas comunidades culturales, llevando todos estos elementos a las políticas públicas ligadas a ámbitos tan trascendentales como la educación.

Desde los antecedentes históricos es importante dar a conocer que el Multiculturalismo, como concepto se emite primero en Canadá y Australia, posteriormente

se popularizó en Estados Unidos, Inglaterra, Alemania y Francia. Nació para poder enfrentar la diversidad étnica canadiense, entre los diversos tipos de población que coexistían.

A partir de esta premisa partimos para relacionar el Multiculturalismo con la Educación, ya que, es importante poder averiguar si la Educación Chilena y las políticas desde el estado, hacen referencia a la diversidad cultural presente en nuestro país, por ejemplo si consideran en sus propuestas las culturas rurales, desde donde posteriormente se podrían generar políticas educacionales respetuosas de los elementos multiculturales propios de dichas comunidades.

3.3.1 LA EDUCACIÓN DESDE UNA DIMENSIÓN MULTICULTURAL

La Educación relacionada con el Multiculturalismo ha estado en la palestra y su crecimiento en los últimos 40 años ha tenido un lugar más visible, ejemplo de ello es, *“En el campo educacional de Estados Unidos, Canadá, Australia, Gran Bretaña y otros países europeos, tienen un conjunto de propuestas educativas agrupadas en el concepto educación multicultural”* (Montecinos 2011: 15a) todo ello se enmarca en una gran variedad de factores que dieron pie a poner la mirada hacia el multiculturalismo en la educación. Como se explica a continuación;

“Entre otros factores, la diversificación étnica producto de las migraciones y la necesidad de incorporar a los inmigrantes a la vida productiva y a la participación ciudadana señalan, para algunos, la necesidad de reconocer y valorar la diferencia. Es un reconocimiento de la importancia del pluralismo cultural para la vida en democracia, junto con una denuncia de la persistencia del racismo, sexismo y otros conflictos sociales que limitan seriamente la calidad de vida en una sociedad democrática”
(Montecinos 2011: 15b)

Es desde estos antecedentes, donde existe el fundamento para hacer la vinculación entre Multiculturalismo y Educación, pudiendo con ello reconocer y valorar las diferencias, que son base de todo sistema social, dentro del cual también encontramos al sistema educativo.

La pregunta que subyace a estos antecedentes, se basa en ¿Qué está sucediendo en Chile en relación a ello?, poco a poco el concepto de multiculturalismo se ha ido instalando en los discursos políticos, los que posteriormente repercuten en el análisis de políticas públicas ejemplo específico de ello es que después de la promulgación de la Ley Indígena nº 19.253 de 1993 generó consecuencias en las políticas a nivel educacional ejemplo de ello es la creación en el MINEDUC, del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, teniendo como objetivo contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Por lo tanto, el objetivo propuesto es que todos los estudiantes, sin condicionantes

étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural (MINEDUC, 2011), esta propuesta se vincula sólo a los pueblos originarios, iniciando como un plan piloto, el que se mantuvo así hasta el año 2000, en que ya se institucionaliza como un programa y se inicia a construcción de una política de focalización y expansión continua.

En relación al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, ya institucionalizado como tal, tiene como directrices centrales:

1. *“La incorporación de textos bilingües que aborden la problemática intercultural desde el punto de vista pedagógico.*
2. *La distribución de software de las culturas y lenguas indígenas del país en escuelas y liceos focalizados por el MINEDUC.*
3. *La formación de maestros bilingües mapuche y aymara.*
4. *La creación de sistemas de inmersión de lengua Rapa Nui en la Isla de Pascua.*
5. *La contextualización de programas de estudios a la realidad cultural y lingüística de los estudiantes.*
6. *El desarrollo de proyectos educativos institucionales con participación de las comunidades indígenas.*
7. *La participación de autoridades indígenas en actividades pedagógicas de la escuela*

8. *La generación de modelos de uso de Nuevas Tecnologías en escuelas con población indígena (Televisión e Informática Educativa)*" (MINEDUC 2011: 9)

Estos lineamientos, se basan en contextos relacionados a etnias indígenas, y que como menciona el segundo punto, el MINEDUC, es quien selecciona o más bien focaliza los liceos donde se trabajará con este programa. Es por tanto en comunidades educativas específicas. Desde una mirada Multicultural no sólo se hace relación a las etnias sino también a los inmigrantes, religiones, entre otras diversidades sociales, es por ello que más que crear programas específicos y *especiales* dependiendo de las características particulares, son las políticas educacionales mismas o la visión de educación, la que debe tener como matriz fundamental en todo el proceso educativo, una mirada desde lo multicultural. En Chile se observa cada vez más diversidad, a niveles por ejemplo de familias, las que tienen formas de vida variadas, no siendo consideradas en los diversos contextos educativos, por ejemplo familias con una alimentación vegana o vegetariana, a las que se le impone un tipo de alimentación basada en el consumo de carne, o que exista dentro del calendario escolar un día para celebrar a nuestros pueblos originarios ,desde este tipo de situaciones podemos ver por tanto, que un programa específico no lleva a que la educación de nuestro país pueda ser denominada como multicultural, para ello, deben converger una serie de acontecimientos, los que se expondrán a continuación.

La propuesta de una Educación Multicultural considera el bajo rendimiento escolar que poseen los alumnos y alumnas que, provienen de grupos sociales marginados, observándolos desde su totalidad, buscando dar soluciones que sean integrales. Para ello la educación como la conocemos debería ser eliminada, *“El proyecto de educación multicultural propone la erradicación de una escuela tradicional que, a pesar de su expansión y universalización como un derecho humano, se ha transformado en un mecanismo más para mantener a ciertos sectores sociales excluidos de una posibilidad real y plena de participación ciudadana.”* (Montecinos 2011: 31a). Desde este fundamento la educación en la actualidad más que respetar la diversidad de culturas, ha servido como mecanismo opresor, de aquellas culturas o sectores sociales que son consideradas como minorías, estando la educación tradicional al servicio de la cultura dominante, incluso se llega a plantear que en Chile ha existido desde la educación tradicional una aculturación educacional:

“La educación en su dimensión multicultural..... es un fenómeno sobre el cual tenemos mucho que aprender en nuestro medio, por cuanto ha sido desfigurado en Chile por un proceso de aculturación educacional bastante exitoso que data de algo menos de un siglo. Bajo el prisma de la "igualdad de oportunidades", se asimiló a este ideal - casi irreflexivamente- la generación de un sistema educacional unidimensional en toda su expresión: curricular, de sus prácticas de enseñanza, de los objetivos a lograr y de la visión de sociedad a alcanzar que planteaba, bajo una visión única del mundo, una cultura

que sin descalificar a las otras, simplemente las reducía al plano de hacerlas funcionales al único modelo propuesto” (Donoso 2011:07)

Es desde la Educación Multicultural, donde podemos formular un nuevo tipo de educación, no buscando reducir a los otros, sino que basado en que los otros forman parte fundamental del sistema, en este caso educacional. Menos aún buscar la generación de culturas uniformes, bajo falsas premisas como igualdad de oportunidades, la que escondía detrás la homogenización de la realidad, reduciéndola a una sola forma de comprender la realidad.

Los principales objetivos de una Educación que es multicultural se basan en:

“Promoción del pluralismo cultural. La "alfabetización cultural" es una habilidad básica para funcionar en una sociedad que valora la democracia cultural. Todos los contenidos educacionales, incluyendo los que se consideran básicos como son la lecto- escritura, matemática y las ciencias, deben reflejar múltiples perspectivas y las contribuciones culturales de todos los grupos sociales. Entender situaciones desde diversas perspectivas, ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas de alto nivel.” (Montecinos 2011: 31b).

Si extrapolamos este primer objetivo al Sistema Educacional Chileno, podemos dar cuenta que estamos en deuda en gran parte de lo allí explicitado, los contenidos educacionales no son reflejo de múltiples perspectivas, ejemplo de ello es que los textos educacionales entregados por el MINEDUC a la gran mayoría de establecimientos

educacionales, no están contextualizados hacia la diversidad de comunidades, lo mismo ocurre con las pruebas estandarizadas, son un tipo de prueba para todos los niños y niñas de nuestro país, tienden a homogenizar, más que a observar la riqueza de la multiplicidad.

“Promoción de estilos de vida alternativos. Todos los grupos deben tener la capacidad y el derecho a elegir su estilo de vida dentro de los parámetros de la democracia. No existe un modelo de lo que significa ser chileno, estadounidense u otra nacionalidad, al cual los individuos deben adaptarse, como tampoco existe un modelo definido de lo que significa ser hombre, mujer, etc. Se deben eliminar los estereotipos a través de un currículo que muestre la diversidad que existe dentro de cada grupo social.” (Montecinos 2011: 32).

Al analizar este objetivo basado en el Sistema Educativo Nacional, se puede dar cuenta que se está buscando el respeto con la identidad de género, pero desde políticas o programas, no como sustento basal propio de la educación, con independencia del gobierno de turno. La Educación Multicultural debe traspasar todo el currículum, se llega incluso a plantear que *“A nivel local, la agenda de acción de un currículum multicultural debe surgir en gran medida de las comunidades, no de los educadores que no son miembros de la comunidad. Los educadores profesionales que no pertenecen a ese grupo social pueden ser aliados útiles, pero si controlan la toma de decisiones, entonces ellos imponen su poder.”* (Sleeter 2011: 57), desde esta investigación y en base a esta propuesta, sería la comunidad rural, la que debería plantear su propio currículum, de lo

contrario, todo lo que se elabora de forma externa y sin participación de la comunidad es una imposición de poder.

Por consiguiente es primordial la aceptación de la diversidad, desde donde podemos observar esta investigación basada en un contexto de ruralidad, con sus características culturales propias y cada vez más diversas. Para lograr que la educación Chilena considere el contexto de ruralidad, como parte fundamental, propio de los procesos de aprendizaje es condición orientar las políticas hacia una Educación Multicultural, la que permite contextualizar desde la realidad y la diversidad las múltiples culturas que convergen en las comunidades educativas.

3. 4 SABER PEDAGÓGICO

El concepto de Saber Pedagógico, se utiliza constantemente a la hora de reflexionar en torno a la labor docente, la pregunta es ¿Existe un saber pedagógico único? ¿Tenemos una definición exacta de este concepto? Desde la diversidad de propuestas teóricas encontramos aquella que nos propone, que al hablar de saber pedagógico.

“Se alude a un saber profesional practico, que tiene que ver sobre todo con la formalización del “saber hacer pedagógico”, construido por docentes individuales. No basta con saber de pedagogía para ser exitoso en la educación, para ser un maestro efectivo. En este sentido el saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en él que debe actuar.”
(Restrepo, 2004:46)

En consecuencia no sólo podemos basar este saber en elementos teóricos propios de la pedagogía, sino también su relación con la práctica, donde convergen una gran cantidad de elementos que se relacionan entre sí, por ejemplo; las condiciones del medio, las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes.

Basando la información expuesta con antelación en relación a la investigación que se llevará a cabo, es importante considerar que el contexto de ruralidad es un elemento que configurará de manera particular el saber pedagógico, dando características propias debido a las circunstancias particulares. Por tanto establecer un paralelo igualitario en su

totalidad entre el saber pedagógico de un docente en contexto urbano y otro en contexto rural, no sería pertinente. Bajo la misma premisa el saber pedagógico se puede establecer como *“Un corpus de conocimientos articulado por la comprensión de la relación dialógica entre teoría y práctica. El saber pedagógico es sistémico y situado, por lo mismo, más que sus partes es incomprensible a la mirada lineal.”* (Ibáñez, 2008:5).

Esta propuesta teórica que aporta en la comprensión del saber pedagógico, basándolo en una relación dialógica entre teoría y práctica, hace más compleja su comprensión, ya que convergen no de manera lineal, gran cantidad de elementos. Posee como base epistemológica, la teoría de la complejidad, debido principalmente a que se observa el saber pedagógico, no solo como la acumulación de distintos tipos de conocimiento, sino haciendo énfasis a la comprensión que los articula dialógicamente, dando origen a un conocimiento complejo, lo que es propio y esencial de todo saber concebido desde la epistemología de la complejidad.

Además de la relación de teoría y práctica, es posible distinguir a este saber cómo un conjunto de conocimientos; *“Nuestra concepción de ‘saber pedagógico’ distingue a este saber cómo un corpus de conocimientos provenientes de distintas disciplinas, articulado por la comprensión de la relación dialógica entre teoría y práctica, cuyo nodo central es el entendimiento sobre cómo ocurre el aprendizaje.”* (Ibáñez, 2014:150a), es a partir de la relación de estos diversos saberes, desde donde el profesor o profesora es

quien despliega su conocimiento y lo relaciona con la práctica, haciendo por tanto uso de la diversidad de disciplinas en el proceso de aprendizaje.

3.4.1 EL SABER PEDAGÓGICO COMO FENÓMENO COMPLEJO

La comprensión de un fenómeno desde un pensamiento complejo, radica en la imposibilidad de realizar un análisis de este fenómeno desde la fragmentación de cada elemento que lo compone, así pues;

“A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico.” (Morín 1998: 32a).

En relación a lo señalado por Edgar Morín , todo fenómeno al ser observado desde sus partes, desaparece y no mantiene su identidad dejando de ser él, esta reducción buscaba el conocimiento científico clásico el cual pretendía “Descubrir, *detrás de la complejidad aparente de los fenómenos, un Orden perfecto legislador*” (Morín 1998: 30b). Esta reforma del pensamiento tiene implicaciones en el ámbito educacional debido a sus características complejas y de interrelación de diversos factores. Se debe recordar

además que el reduccionismo buscaba la simplificación de las realidades como fenómenos complejos, fragmentándolos en cortes arbitrarios, por ello la comprensión compleja de los fenómenos identifica sus propiedades y particularidades en el todo y no en sus partes, debido a que dichas propiedades emanan de la relación de los componentes y no como entidades aisladas.

Desde esta perspectiva el saber pedagógico *“Se presenta como una elaboración del sujeto donde presenta una información organizada y sistematizada, la cual no tiene la característica de linealidad; es decir, no se produce por acumulación de sucesos, sino que la propia dinámica y complejidad de la actuación docente contribuye en ese proceso de elaboración del saber; pero como expresión de la cultura y de los contextos es más que la suma de sus componentes.”* (Díaz 2005: 13) En la suma de componentes de este saber esta la relación con el contexto donde se configura, entonces no se puede vincular solo a componentes desde lo teórico, se requiere observar el vínculo con el entorno, desde donde está situado, reconociendo su complejidad y pluralidad.

En conclusión este pensamiento complejo desde donde se observa el saber pedagógico, permite dar una explicación sobre la naturaleza de dicho saber, dándole la posibilidad de ordenar/ desordenar/reorganizar discursos y saberes que son dispares, pero que no son contrarios. Pudiendo contemplar para el propósito de esta investigación la importancia del contexto donde está inmerso el Educador o Educadora Diferencial

como objeto de estudio, y desde el cual se sustentan a su vez los docentes de aula para elaborar las representaciones e imaginarios sobre dicho profesional.

3.4.2 RELACION ENTRE SABER PEDAGÓGICO Y FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN CHILE

En relación al contexto Chileno es importante considerar a la hora de reflexionar en torno al Saber Pedagógico, la conceptualización que se expone en el Informe de la Comisión sobre la Formación Inicial Docente (MINEDUC, 2005), donde se dan a conocer sus principales características y que deberían ser posteriores sustento de la Formación Profesional de futuros docentes, exponiendo los principales saberes que conforman el Saber Pedagógico : *“a) El saber sobre cómo ocurre el aprendizaje en el ser humano, qué lo facilita y qué lo dificulta; b) El saber sobre el contexto histórico y general del grupo de estudiantes, de la escuela y su currículo, c) El saber sobre cómo facilitar un contexto interaccional adecuado en cada aula; es decir, el modo de relación profesor- alumno y alumno-alumno que se propicia y D) el conocimiento y comprensión del contenido de la especialidad y de su didáctica.* (MINEDUC, 2005: 58).

Podemos observar también en esta propuesta la vinculación entre la teoría y práctica, expuesta al inicio, teoría en relación específicamente a lo ligado a elementos curriculares, de conocimientos propios de la especialidad y la didáctica. En cuanto a la

práctica, se hace referencia al comprender el contexto de la escuela y estudiantes, a su vez también la correlación dialógica entre profesor o profesora – alumno o alumna. Es por ello que en la propuesta planteada por el Ministerio de Educación, se considera la importancia de otras disciplinas, análisis expuesto también por Ibañez (2014), donde se considera que el Saber Pedagógico requiere los aportes de diversas disciplinas, desde el Informe De la Comisión Sobre la Formación Inicial Docente (MINEDUC, 2005) se nombran de forma específica a los diversos saberes que aportan a la Pedagogía, haciendo referencia a; las neurociencias, la socioantropología y la psicología, entre otras, las que se construyen y reconstruyen en la práctica pedagógica cotidiana, en base a la diversidad de cada grupo de estudiantes. Por tanto es fundamental apreciar el Saber Pedagógico desde una visión sistémica y dinámica, imposibilitando su comprensión desde una mirada lineal, la complejidad de este saber una vez más surge, a partir de la visión sistémica y dinámica que lo configura.

En Chile el Saber Pedagógico *“A pesar de sus implicancias en las políticas públicas de educación y en los programas formativos, este saber cuyas bases debieran construirse tempranamente en el proceso formativo de los futuros docentes, ha sido poco estudiado sistemáticamente”* (Ibañez, 2014:150 b). Los escasos análisis y estudios a nivel nacional tienen sus efectos claros en la formación de docentes, no existiendo lineamientos o directrices que clarifiquen las características propias del Saber Pedagógico en Chile y, de las cuales los Docentes se sientan partícipes, como lo plantean Nervi y Nervi *“... Resulta*

necesario destacar, también, la falta de identificación de los saberes constitutivos y propios, inherentes al dominio de “lo pedagógico” y, consecuentemente, el impacto de tal indefinición en los planes de formación y en la identidad y desarrollo profesional docente” (Nervi, 2007: 17) , la falta de estudio en cuanto al Saber Pedagógico ha generado una enorme confusión repercutiendo en la calidad de docentes que se forman en las Universidades e institutos Chilenos, cuya identidad profesional se ha visto afectada por décadas (Nervi, 2007).

En cuanto a la Comisión sobre la Formación Inicial Docente Nervi y Nervi exponen que: *“Si bien la comisión no define lo que entiende por eje pedagógico o saber pedagógico, su legítima preocupación se enmarca en un contexto multidimensional en el que educadores de diversas historias y orígenes intelectuales, desde hace décadas para algunos y recientemente para otros, con certeza unos y tímidamente otros, empiezan a reclamar por la ausencia de la reflexión pedagógica...”* (Nervi, 2007: 31), de la reflexión es desde donde pueden surgir diversas ideas, que posteriormente al ser analizadas por los docentes, les permitirá sentirse participes del proceso, que forjaría los lineamientos a nivel nacional, que hablen sobre el Saber Pedagógico y sus características desde la complejidad.

El Saber Pedagógico se ve influenciado por el sistema educativo y las políticas a nivel educacional, por ello no podemos considerarlo como neutro o inocente, ejemplo de ello es *“ La intencionalidad presente en el discurso sobre la reforma educativa que se*

anuncia hoy, cuyo fin es el término de la segregación y que concita la aprobación de la mayoría de la sociedad chilena, requiere de un saber pedagógico centrado en la persona del estudiante, en su visión de mundo y en la valoración de su diversidad en cuanto conocimientos, habilidades y actitudes.” (Ibáñez, 2014:151). En base a lo descrito con antelación, podemos observar que esta visión que refiere a la reforma educativa, influencia a su vez lo que se entenderá por Saber Pedagógico.

Es importante desde nuestra investigación considerar el contexto de ruralidad, el que creemos debería influenciar a su vez también el Saber Pedagógico, que será vinculado a la ruralidad. Desde la Formación Profesional de Docentes, se debería considerar en los planes de estudio el contexto donde enseñará el docente, en Chile existen Carreras de Profesor(a) de Educación Básica con mención en Educación Rural (Universidad de Playa Ancha), más no se encuentran carreras de Educación Diferencial donde se contemple el contexto de ruralidad, lo que consideramos fundamental como parte del proceso de formación de futuros educadores o educadoras , es pues desde la reflexión constante donde pueden surgir diversas propuestas, que vinculen la Educación Diferencial a la gran diversidad de contextos, entre ellos el rural.

3. 5 FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE.

La Formación Profesional Docente es una dimensión, que consideramos primordial desarrollar como parte de nuestra investigación, debido principalmente a que se configura como la base formativa, donde se plantea el rol que se espera asuma todo docente, desde las políticas educativas imperantes en nuestro país, que buscan unificar la formación de futuros profesores.

Chile presenta una larga tradición en cuanto a la formación profesional docente inicial institucionalizada, la cual a lo largo de su historia ha tenido altos y bajos, sin embargo hoy en día el tema está latente, debido a que se está realizando en la actualidad una restructuración basal. Específicamente es la ley 20.903 ocurrida el 1 de abril del 2016, donde se establecen transformaciones a la formación inicial docente, las que serán implementadas desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Propuesta que según los antecedentes históricos probablemente ira tratando de perfeccionarse, ya que *“Durante las últimas décadas se han diseñado e implementado en nuestro país diversas políticas orientadas a mejorar la formación inicial docente (FID)(Gaete, Gómez y Bascope 2016:3).*

Pero ¿A que nos referimos al hablar de formación profesional docente?, para dar inicio es necesario responder a dicha interrogante y así comenzar el análisis,

“Se entiende como formación inicial aquella que ocurre antes que el docente entre a las aulas y que en Chile se organiza según los cuatro niveles de acción en el Sistema Educativo y se ofrece mayoritariamente en Universidades y en menor número en Institutos Profesionales. Cada nivel puede tener una o más carreras con diferentes especializaciones. Los niveles de formación son los siguientes: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Diferencial”.(Avalos 2003:1).

En esta definición dada por la autora Beatrice Ávalos nos propone, que todo aquello que un docente adquiere antes de comenzar su trabajo en aula, se vincula con la formación inicial, los elementos adquiridos deben ir más allá de los aprendizajes teóricos, también la visión propia de cada universidad y especialización, se apoderan de los elementos entregados a sus estudiantes.

En el estudio realizado en mayo del 2016, por el Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica de Chile, denominado *¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?*, cuyo propósito era arrojar luces sobre las áreas que, a juicio de profesores de enseñanza básica de distintas escuelas, con distintos contextos , dentro de nuestro país , nos mencionan que no se abordan o se abordan de manera insuficiente e inadecuada por parte de las instituciones formadoras de la carrera docente. En el estudio se incluyeron docentes de escuelas de las distintas zonas de nuestro país (zonas urbanas

y rurales) concluyendo lo siguiente a partir de los análisis realizados a las entrevistas contestadas por el grupo de docentes:

“Todo esto sugiere que las deficiencias que los profesores en ejercicio señalan respecto de la formación en las áreas de metodologías de la enseñanza y de atención de la diversidad no han sido corregidas aún por las instituciones formadoras. Además, ratifica la necesidad de integrar en los programas formativos una preparación adecuada para el desempeño en los contextos sociales desfavorecidos” (Gaete, Gómez y Bascope 2016:11).

En base a dicho estudio, que sustenta todo lo anteriormente expuesto, revelando que la formación profesional docente impartida en la actualidad por diversas instituciones como, universidades e institutos profesionales, no genera conformidad por parte de los docentes.

“ Las mallas curriculares de las pedagógicas y el diseño general de los procesos formativos actuales deben revisarse profundamente desde la perspectiva del desarrollo profesional docente, en particular considerando la continuidad requerida con el proceso de inserción de los recién egresados” (Gaete, Gómez y Bascope 2016:12).

Los docentes que están actualmente ejerciendo, dejan de manifiesto que a pesar de que se esté hablando de inclusión, de que se estén integrando niños con necesidades educativas especiales a las aulas, las instituciones y universidades formadoras no están

incluyendo el preparar a los docentes para enfrentar esta realidad cada vez más latente en esta educación de tipo inclusiva que se está instaurando, así como tampoco se les prepara para trabajar en los diferentes contextos educativos existentes, los cuales pueden ser sectores rurales o bien sectores vulnerables, los que requieren de metodologías distintas y variadas, para poder lograr un trabajo exitoso como docentes.

Según la ley de educación llamada Ley General de Educación promulgada el 17 de agosto del año 2009 se establece en el artículo 46 lo siguiente:

“Tratándose de la educación Parvularia y básica, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes”.(Ley General de Educación, 2009).

Podemos extraer de este artículo de la ley, que no se contempla la importancia de la formación profesional docente, sino sólo la obtención de un título, no dando importancia a la bases sobre las cuales se sustentaron estos profesionales. Es por ello que según lo mencionado en el inicio, la búsqueda de mejoras es vigente y está en marcha a través de la actualmente promulgada Ley de Carrera Docente , dentro de la cual se establecen nuevas exigencias para la formación docente, entre las múltiples dimensiones que aborda esta ley, se contempla el aseguramiento de una formación de calidad para quienes opten por estudiar pedagogía, estableciendo nuevos requisitos de ingreso, la acreditación

obligatoria de la carrera y una evaluación de la formación que reciben los estudiantes, estableciendo lo siguiente:

"Artículo 10.- La formación de los profesionales de la educación corresponderá a las universidades acreditadas, cuyas carreras y programas de pedagogía también cuenten con acreditación, de conformidad a la ley. Sin perjuicio de lo dispuesto en el inciso anterior, las universidades que se encuentren en proceso de licenciamiento y bajo la supervisión del Consejo Nacional de Educación y que cuenten con la autorización de ese organismo, podrán impartir carreras de pedagogía hasta que dichas instituciones logren la plena autonomía, momento en el cual deberán acreditarse y acreditar a las respectivas carreras, dentro de un plazo que no podrá ser superior a dos años contados desde que la institución haya logrado la plena autonomía." (Ley Carrera docente 20.903 artículo 10).

La ley una vez más se sustenta en consideraciones estructurales en cuanto a la formación docente y se preocupa de que se entregue una formación de calidad, pero no vinculada a elementos como los descritos por los docentes entrevistados en el estudio realizado por Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica de Chile, donde los mismos docentes en ejercicio, señalan que se relacionan con elementos de índole teórico y social, por ejemplo el tener una preparación adecuada si se quiere trabajar en contextos desfavorables o de extrema pobreza o ruralidad, para los cuales ellos no se sienten

preparados , así como tampoco actualmente a los futuros docentes se les está preparando.

Es desde esta visión de la formación profesional docente, donde deben surgir y crearse las leyes y políticas ligadas a educación y formación docente, como mencionamos anteriormente la Inclusión en nuestras escuelas está instaurándose cada día con más fuerza, por ende se le exige a los docentes mayores habilidades y capacidades para atender a esta diversidad, pero continuamos formando a docentes sin la preparación para dicha inclusión, y queremos resultados de calidad y homogéneos entre nuestros estudiantes, cayendo en una controversia.

A continuación queremos citar la experiencia mencionada por un docente, la cual transcribieron textual en el estudio realizado por la universidad católica en el análisis de las áreas débiles de la Formación inicial docente y una de las áreas fue la “ atención a la diversidad” :

“Una vez tomé un curso que tenía 17 integrados, entonces la mitad del curso tenía integración. En mi formación me enseñaron a ser profesor para los niños normales, pero tuve que hacer yo sola el switch, porque tengo que trabajar con todos los niños tengo que atender a la diversidad” (Docente anónimo, citado por Gaete, Gómez y Bascope 2016:12).

Que más claro ejemplo que lo mencionado por este docente quien pone de manifiesto que se enfrentó a la diversidad sin haber sido preparado previamente en su formación inicial, lo que nos clarifica que no es posible que los profesores actualmente se vean enfrentados a situaciones de este tipo, donde deben buscar por sí solos estrategias para llevar a cabo su docencia bajo estas circunstancias, por lo mismo es fundamental que exista un trabajo colaborativo entre profesor y Educador o Educadora diferencial cuando se da la oportunidad, sin embargo de todas formas debiesen tomar en cuenta en la formación docente inicial el poder prepararlos para la inclusión.

3. 6 COMPETENCIAS Y CONOCIMIENTOS DEL EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL

Este apartado está referido a las competencias y conocimiento teórico del Educador Educadora Diferencial, sin embargo no podemos dejar de lado las competencias y conocimiento teórico del profesor general básico. Ya que en consideración de las políticas gubernamentales actuales, ambos docentes deben trabajar juntos para lograr derribar las barreras que alejan a los estudiantes de sus metas.

La educación formal es llevada a cabo por un sistema educativo conformado por personas, que se comunican y establecen relaciones dialógicas, las cuales tienen un objetivo en común, que es formar de manera integral a un educando, “*mediante una educación centrada en la formación de ciudadanos reflexivos y activos*” (Giroux, H. 1990: 172), esta gran responsabilidad posiciona a la escuela y sus participantes en un lugar de continua reflexión y análisis, ya que éstos centros son pensados para formar ciudadanos, sin embargo ¿realmente la escuela forma educandos críticos y reflexivos?

Dentro de este sistema social se encuentra inserto un agente, el cual establece relaciones recíprocas con el educando, este es el Educador o Educadora, que para poder realizar y desempeñar esta labor debe cumplir con competencias y conocimientos teóricos necesarios.

En Chile para poder ejercer como educador, la normativa señala que *“tratándose de la educación parvularia y básica, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes”* (MINEDUC, 2009: 16). Esta visión que nos plantea la Ley General de Educación, sólo hace referencia a un profesional que debe cumplir con solicitudes y disposiciones legales, más no presenta un mayor detalle de sus habilidades y conocimientos, por lo que nos hace prestar atención a que esta responsabilidad recaiga directamente en las casas de estudio, *“Dependiendo de la organización institucional de la escuela, facultad o universidad que ofrezca este tipo de programas y/o de la orientación teórica de los responsables de su diseño, va a resultar el tipo de programas de formación que ofrezca”*(Zarzar, C. 2004: 3) entonces, dependiendo de los lineamientos propios de las casas de estudio tendremos, diversos profesores en las aulas de clases.

Un docente es formado en universidades tras una duración de 5 años de formación regular, recibe una educación en donde, las mallas curriculares se enfocan en tres grandes áreas, las cuales las podemos observar como las bases del conocimiento y las competencias que debe poseer un profesor, las cuales se entrelazan, para la realización de una clase. *“Las iniciativas adoptadas en el pasado por los responsables de las políticas y por los formadores de profesores han sido coherentes con la idea de que la enseñanza requiere habilidades básicas, conocimiento del contenido y habilidades didácticas*

generales" (Shulman, L: 7) Estas competencias si bien son primordiales para el adecuado desarrollo de un profesor en el aula de clases, sin embargo, no mencionan o dan por hecho las particularidades de los lugares.

Algunos autores han querido delimitar los conocimientos y competencias que debe poseer, el Educador o Educadora

"Conocimiento de la materia impartida; conocimientos pedagógicos generales, teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura; conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y los programas que sirven como "herramientas para el oficio" del docente; conocimiento pedagógico de la materia: esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional; conocimiento de los educandos y de sus características; conocimiento de los contextos educacionales, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase, o la gestión y el financiamiento de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas; y conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educacionales, y de sus fundamentos filosóficos e históricos"(Shulman, L: 174)

Ahora bien, si nos posicionamos desde un paradigma hermenéutico con elementos críticos, éste nos plantea que un educador o educadora debe observar su realidad, realizar un análisis profundo y crítico, para luego transformar a su comunidad educativa, desde la comunidad y siendo parte de esta. Por lo tanto, podemos decir que un docente que no es capaz de internalizar esta premisa y que además ejerce una educación bancaria, entendiéndose como *“el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan”* (Freire, P: 51), ese docente no podrá transformar la vida de sus estudiantes y por lo tanto, los mantendrá oprimidos.

“El mero especialista “sabelotodo” no equivale a devenir en un intelectual orgánico. El o la intelectual, además, debe tener una profunda convicción política, así como una capacidad de reflexión crítica y una vocación organizativa, pero no en un plano individual sino propiamente colectivo, inmiscuyéndose en la vida práctica de las y los de abajo. Y sin perder su intencionalidad catalizadora, estar siempre abierto a ser educado, es decir, a aprender y nutrirse del sentir y de los saberes plebeyos, de los núcleos de “buen sentido” que laten en la experiencia actual y en las tradiciones históricas de quienes integran estos espacios de educación popular. (Ouviña, H. 2012: 8)

Este paradigma solicita un docente que también sea un educador- educado, capaz de afrontar y debatir, para generar cambios dentro de su medio laboral, pero para poder

realizarlo debe poseer el conocimiento y la valentía de enfrentar las normas ya establecidas, siendo parte de la comunidad y no sólo un observador.

Estos conocimientos teóricos que debe desarrollar y competencias que debe realizar el docente, en general, nos hace analizar estos saberes, que por ende debe poseer el Educador o Educadora Diferencial, el que por varios años ha tenido que generar una relación cercana con especialistas, diagnósticos y nomenclaturas de sus estudiantes; esto acercó a que el Educador o Educadora Diferencial fuera formado con conocimientos en psicología, neurología, medicina y fonoaudiología, perdiendo su carácter crítico-reflexivo en el proceso curricular. Para situarnos dentro de un marco histórico, haremos referencia que el comienzo *“De la carrera de educación diferencial, así como otras pioneras en el área se crearon a fines de la década de los 70 en Chile, comienza con una visión médica y rehabilitadora”* (Godoy, Meza & Salazar. 2004), por lo tanto el paradigma imperante durante años fue el médico, pero siempre alojado en las facultades de Pedagogía, por lo que tuvo como fin la rehabilitación, *“En efecto, la preponderancia del principio de normalización orientaba el rol del profesor de educación diferencial para diagnosticar un cuadro clínico y hacer un tratamiento que permitiera rehabilitar aquellas habilidades deficitarias en las personas”* (Manghi, D. 2012: 49). Esta mirada persistió y se transmitió a la formación inicial del docente. Desde aquí nace la reflexión y la crítica.

“Aunque se han producido cambios para superar el enfoque médico, todavía persiste en ciertas universidades e institutos una orientación que no les prepara

adecuadamente para colaborar con los docentes en la atención a la diversidad, y ejercer funciones de apoyo para abordar las necesidades educativas que puedan presentar los estudiantes desde un enfoque educativo y curricular” (MINEDUC, 2015:17).

En la actualidad se persigue un cambio en el enfoque, por ende la labor y la formación del Educador o Educadora Diferencial ha presentado cambios, con el fin de incentivar principalmente a derribar las barreras, que presenta la escuela, en pro- de la inclusión, las que dificultan e imposibilitan la entrada de todos los estudiantes al sistema educacional. Así mismo se persigue que el docente de aula incluya a todos los estudiantes y sea capaz de abordar todas las exigencias pedagógicas, que estos presenten durante su proceso enseñanza- aprendizaje, así al Educador o Educadora Diferencial se le han comenzado a adherir ciertos adjetivos que van de la mano con las competencias que debe llevar a cabo en la escuela.

A modo de análisis tenemos dos profesionales el Educador o Educadora Diferencial y el profesor de educación general básica, que a pesar de ser docentes son formados en algunos ámbitos con similitudes, pero también con diferencias, lo que nos podría dar atisbos de las representaciones que presentan cuando ambas visiones se encuentran en el espacio educativo.

Además debemos sumar a esto que las políticas públicas han presentado dificultades para apoyar a la diversidad, en el contexto de la ruralidad. Desde la contratación de profesionales especialistas por variadas razones (MINEDUC 2015); la formación inicial de los docentes diferenciales, no considera dentro de su conocimiento, a la ruralidad como atención a la diversidad, esto hace reflexionar en torno a la labor realizada por el Educador o Educadora Diferencial, en este tipo de establecimiento, en cómo puede potenciar y colaborar con los profesores de estos establecimientos y con ello derribar barreras.

3. 7 DE LO RURAL Y LO URBANO

Lo rural y lo urbano son conceptos complejos de definir y han sido a lo largo de la historia lugares diferenciables ya sea por sus prácticas sociales que se realiza en cada uno, como por la imagen de ellos que ha prevalecido en la sociedad, por lo que se nos plantea lo siguiente: *“La identidad de un grupo se construye por identificación, con los miembros del mismo grupo y por diferenciación con los miembros de otros grupos”.* (Olivares, 2005:33).

Sin embargo existe la clásica asociación de ambos conceptos a lo que representa cada uno, al imaginario colectivo, como lo que nos propone González sobre lo rural y lo urbano:

“Por tanto, no es que asistamos a una homogenización del mundo urbano y rural, si no que a una difuminación de las clásicas diferencias en que lo rural era lo “atrasado” o lo “fuera del progreso”, lo pre-capitalista, lo retrogrado, lo conservador, y lo urbano todo lo contrario, su opuesto, a lo que debe aspirarse como progreso y desarrollo” (González, 2005-2006:20).

Se tiende a definir o a pensar que todo lo que constituye modernidad y progreso significa urbano y lo retrogrado o lo que está fuera de progreso se le llama rural, todo esto para así poder diferenciar socialmente a uno del otro, sin embargo se puede apreciar que

lo rural está cada vez más cercano a lo urbano y que ambos se construyen juntos para poder lograr progresos y así poder entrar en este mundo cada vez más globalizado por la demanda de los países del primer mundo.

“ Frente a ello, resulta complicado separar lo rural de lo urbano, ya que los intercambios que existen entre ambos fenómenos se han vuelto mucho más estrechos y simétricos, producto de la activa circulación de información y de la imposición o reinterpretación de patrones culturales globales y por ende exógenos en las realidades locales” (Olivares, 2005:8).

Olivares nos propone esta relación cada vez más estrecha entre lo rural y lo urbano debido a la presente globalización de la que hablamos en una categoría anterior, que está cada vez imponiéndose con más fuerza, que es cambiante a diario, sin embargo aunque ambas estén en una construcción conjunta sigue siendo la ciudad es decir lo urbano, lo que predomina por sobre lo rural tal cual como se cita a continuación:

“Pese a que las relaciones entre lo urbano y lo rural son múltiples, cambiantes, diversas y complejas, se puede decir que persiste el predominio de relaciones asimétricas en donde lo rural mantiene una posición subordinada ante la influencia política, económica y sociocultural que se tiende a concentrar en las ciudades”.(Pezo 2007:92).

Esto es una característica que se considera como una tendencia permanente y que continúa siendo un factor que incide en la marginación y exclusión social que se puede apreciar en las sociedades rurales de países como el nuestro. A pesar de que ambos se han ido construyendo juntos, aún se concentra en las ciudades la mayor cantidad de opciones para poder elegir, existiendo y apreciándose una amplia gama de variedad para escoger en todo ámbito de cosas, ahora si nos enfocamos desde la mirada educativa, también se puede apreciar este hecho, debido a que en zonas rurales reside una baja cantidad de habitantes, por ende una baja cantidad de estudiantes, cabe mencionar que las posibilidades para optar a una variedad de colegios en esta zona, son reducidas, ya que tampoco se entrega opciones para comparar la calidad de la educación, no así en el sector urbano donde se presenta una enorme cantidad de opciones para escoger centros educacionales en todos los niveles que se requiera, donde sí se puede realizar un análisis en cuanto a la calidad de los establecimientos pudiendo realizar comparaciones de calidad.

“En este marco general, en el sistema chileno coexisten áreas donde existe una amplia variedad de alternativas educacionales para los alumnos con zonas donde de facto no existen opciones relevantes de elección. Estas áreas corresponden en forma predominante a comunas pobres ubicadas en sectores rurales, donde no existe un mercado potencial lo suficientemente grande como para pensar en la

existencia de muchos colegios por nivel educacional” (Gallego, Rodríguez y Sauma 2007: 48).

Esta situación que se presenta en la zona rural, aún implica observar la existencia de brechas a nivel educativo en comparación con lo urbano, asociado porque no decirlo a los recursos que existen entre una y otra, lo que demuestra que un profesional va escoger de preferencia trabajar en una zona urbana que le ofrece mayor cantidad de opciones para desarrollarse como profesional. Es por esta situación que no se puede dejar de mencionar que los recursos de tipo humano también son escasos en las zonas rurales, al haber menor cantidad de habitantes, no se genera el interés, ni se presenta como una oportunidad laboral el ir a ejercer en contexto de ruralidad, ya que la ser pocas escuelas y alumnos los cupos de trabajo docente también son limitados.

“En un esquema en el que la oferta educacional efectiva es baja y lo recursos humanos docentes escasos, la existencia de los incentivos creados por la competencia entre colegios difícilmente puede garantizar un nivel de provisión adecuado (respecto de zonas urbanas) creando una situación de ineficiencia y de inequidad en el sistema global”. (Gallego, Rodríguez y Sauma 2007 : 48).

Aún hay mucho por hacer para que se siga avanzando con respecto a la equidad en educación para la zona rural, se debiesen entregar más opciones e información hacia la población con respecto a los establecimientos, a pesar de existir una baja densidad de

estudiantes, para que pudiesen existir igualdad de oportunidades. Por lo que es necesario continuar trabajando en conjunto tanto zona rural como urbana en lo que se refiere a educación para lograr que sea de calidad y equitativa para ambas.

“La aparente cercanía entre el mundo rural y el urbano ha conducido a que algunos autores hablen de la inexistencia de la escuela rural o tiendan a justificar acciones y propuestas educativas pensadas y dirigidas desde, por y para el contexto urbano, sin tener en cuenta la realidad de los niños del contexto rural”. (Gallardo 2011: 4).

Como bien se menciona parece ser en ocasiones hasta que las escuelas rurales fueran inexistentes al ser tan pocas y alejadas entre una y otra. Al presentarse este fenómeno de desigualdad de oportunidades en cuanto a las propuestas educativas en las zonas rurales, es que también se produce otro fenómeno en donde los habitantes de zonas rurales sienten que no se toma en cuenta por parte del estado y es el hecho de que los estudiantes deben emigrar de sus hogares al no existir colegios para cubrir los niveles requeridos a medida que van creciendo, por lo que deben alejarse de sus familias para ir a estudiar a otro pueblo o ciudades que cumplan con la cobertura del nivel educacional que les corresponda.

Pero no podemos dejar de lado algo que se da de forma muy común en las zonas rurales y esta es la deserción escolar, al no querer emigrar a otras ciudades para así permanecer cerca de sus familias, donde sus padres también optan por preferir que se

queden en casa para ayudar en las labores que se realizan en las zonas rurales ,como el trabajar las tierras y el cuidado de los animales, para que así también no se pierdan costumbres familiares.

En las zonas rurales a pesar de contar con una única escuela por localidad, de tener que implementar aulas multigrados, donde coinciden en una misma sala alumnos de dos o más cursos, y de contar con pocos docentes como recurso humano, sin lugar a dudas son dignas de admiración por la dedicación con que se entregan hacia la sociedad, pasando a ser muchas veces el nexo de unión de los habitantes de las diferentes localidades rurales.

Es por esto que se concuerda con lo siguiente para poder dejar plasmado en esta investigación lo que se puede valorar y rescatar de las escuelas en zona rural:

“Frente a este hecho, cada vez más la escuela de contexto rural trata de dejar atrás su tradicional imagen de “desheredada” y pariente pobre, tratando así de poner de manifiesto su deseo de supervivencia. Actualmente la escuela situada en el medio rural puede estar en condiciones de mostrarnos características particulares que hacen de ella un modelo de trabajo pedagógico y social extensible a cualquier otro contexto, caminando (aunque con muchas dificultades) hacia lo que podríamos denominar un modelo de futuro” (Gallardo 2011: 8).

Lo rural y lo urbano sin lugar a dudas son diferentes uno del otro según lo investigado, por lo mismo es que hay que dejar claro que a pesar de que se construyan juntos aún hay muchas diferencias entre uno y otro en cuanto a las igualdad de oportunidades y por sobre todo en lo que refiere a educación.

3. 8 ESTRATEGIAS DIDACTICAS PROPIAS DE LA ESCUELA RURAL

Las formas de transmitir enseñanzas en la escuela rural demandan un sin fin de habilidades y competencias de los docentes a cargo ya que deben articular los planes y programas de cada área de aprendizaje para que sean acordes a las exigencias curriculares de cada curso. Además porque debe dar respuestas a las particularidades individuales y a los tiempos de aprendizaje de sus alumnos(as). El hecho que sean cursos combinados heterogéneos les plantea a los docentes un desafío curricular, pedagógico, estratégico y didáctico mayor.

El profesor rural ha ido generando habilidades y competencias por medio de las experiencias cotidianas en la entrega de enseñanzas, estos conocimientos y prácticas sobre la enseñanza en aulas multigrado se han ido reconociendo gradualmente como didáctica multigrado. Entendiendo por didáctica a las maneras de entregar los aprendizajes, quien define didáctica de una forma muy simple es Fernández planteando que "Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza"(Fernández.1985:27).

En la búsqueda de estrategias didácticas en las escuelas rurales nos encontramos con estrategias individualizadas características de cada sector rural como por ejemplo las eco escuelas sustentables de Chile y de diferentes partes del mundo, estas eco escuelas nacen a partir de las necesidades de fomentar la agricultura de forma sustentable en la

zona, al realizar estas actividades agrícolas sustentables favorece la potenciación a la educación ambiental para el desarrollo sustentable y para reciclar materiales en las diferentes zonas . En éstas los alumnos siembran, cosechan, reciclan y crean a partir de los elementos y materiales que obtienen dependiendo de la zona agrícola en donde se encuentra ubicado el establecimiento.

En Chile, el centro de formación técnica de medio ambiente, IDMA, creó el portal “Eco escuelas en acción “este es un sitio interactivo cuyo principal objetivo es aportar con ideas para el desarrollo ambiental para las comunidades educativas rurales y urbanas.

También en esta página se invita a los colegios a los “Eco desafíos “que corresponden a la entrega de materiales educativo ambiental gratuito, además de la capacitación de los docentes con el objetivo de transmitir la importancia del cuidado del medio ambiente.

El programa cuenta con el apoyo del ministerio del medio ambiente, con junto con ello cuenta con el programa de medio ambiente de las escuelas de la municipalidad de Santiago.

La idea principal es crear conciencia de la importancia de mantener un ambiente limpio y sustentable en el tiempo, una de la iniciativa es la recolección de tapitas plásticas, campañas de reciclaje, arborización y construcción de huertas, muros de eco-ladrillos, campañas para limpiar la ciudad, además de campañas para hacer a los niños conscientes

del cuidado del agua y de la energía entre otras cosas. De esta forma los alumnos y profesores participan y mantienen un rol activo en la realización y mantención de cada campaña antes mencionadas.

Continuando con la búsqueda de antecedentes nos encontramos con un estudio que realizó la universidad de Zaragoza en los siguientes países: Chile, España, Francia, Portugal, Uruguay. Este estudio busca conocer el modelo de escuela rurales, cuáles son sus estrategias y didácticas y como abordan el desafío de enseñar en aulas multigrado.

Este estudio entrega los siguientes resultados con respecto a las estrategias didácticas que emplean los profesores en las escuelas rurales

Al realizar la triangulación entre las encuestas y entrevistas que se les realizaron a los profesores con la observación de clases se produce una distancia entre los datos aportados por el profesorado en relación a lo observado en clases los datos aportados no coinciden con la realidad.

Algunos de los resultados de los análisis son los siguientes.

“- La mayoría de los profesores no planifican estrategias propias para realizar la clase sin embargo en las entrevistas respondían que si lo hacían. -Abusan de clases expositivas además de agrupar a los niños de manera homogénea - La organización del espacio respeta el tiempo del alumno - Los materiales didácticos son el soporte de las estrategia -El libro de asignatura tiene un rol

significativo convirtiéndose en el recurso didáctico. -La mayoría de las evaluaciones son instrumentos como pruebas o guías que tienen estrecha relación con las expectativas de calificaciones que tienen los padres de sus alumnos - Diversidad de estrategias didácticas consecuencia de la diversidad del aula dirigida al desarrollo de un alumno autónomo y a la vez pueda realizar un trabajo colaborativo. - simultaneidad y diversificación de actividades y tareas en diferentes grados de dificultad. -La inserción de la escuela en el territorio y de éste en la escuela a través del uso didáctico de los temas emergentes, ante todo aquellos relacionados con el contexto inmediato.”

(Pilar , 2014: 110)

Estos antecedentes develan la falta de propuestas pedagógicas y de estrategias didácticas que se les entregan a los profesores que están a cargo de aulas multigrado. Además, no se demuestra en el estudio que existe acompañamiento técnico pedagógico o psicopedagógico en la formulación de las planificaciones, evaluaciones y de instancias de reflexiones de prácticas pedagógicas.

Por otra parte y a ante la importancia de la didáctica educativa en las escuelas multigrado el ministerio de educación chileno crea un sistema complementario para los establecimientos rurales de Chile a través del programa de apoyo a la educación rural multigrado.

El programa tiene como misión apoyar la entrega de los contenidos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas rurales multigrado, la forma en que entrega este apoyo es implementando estrategias, orientaciones, materiales y actividades educativas para ser utilizadas por los docentes con la idea de mejorar sus prácticas y de esta manera generar mayores aprendizajes.

El trabajo se basa fundamentalmente en mejorar la planificación de clases y la evaluación de aprendizajes optimizando los tiempos para realizar dicho trabajo entiendo que las necesidades didácticas son mayores en las aulas multigrados. Para esto crean un conjunto de módulos didácticos de aprendizaje para los estudiantes de 1° a 6° básico en las asignaturas de Matemática, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Este programa busca también entregarles a los docentes que trabajan en aulas multigrados asesoría técnica pedagógica con la finalidad de facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes, desde su propio contexto socio cultural coherentemente con las bases curriculares.

Además, este programa entrega capacitación para poder analizar resultados desde las evaluaciones diagnóstico hasta las evaluaciones de procesos de enseñanza y aprendizaje estas instancias les permiten reflexionar acerca de sus resultados y tomar decisiones para mejorar sus quehaceres.

El documento que se encuentra a disposición de los docentes tiene por nombre *Orientaciones generales sobre módulos didácticos para la enseñanza multigrado*, que tiene como objetivo describir las principales características del material y explicitar aspectos metodológicos.

Finalmente podemos concluir en esta búsqueda de antecedentes que existe muy poca capacitación y acompañamiento del profesor en la realización de didácticas educativas para las aulas multigrado tanto en el país como en otros países, además de no existir didácticas propias en las aulas multigrado dictada o regidas por el ministerio, ya que por ejemplo su principal recurso de trabajo que los textos escolares que son los mismos para todo el país y no hay una diferenciación de material o en los contenidos que sean acorde a los planes y programas del ministerio pero con características propias del lugar que permita a los alumnos aprendizajes significativos aplicable dentro de su contexto.

Conjunto con lo anterior la evaluación estandarizada nacional también son únicas para todo el país y no tienen ninguna adaptación al contexto social donde están insertas las escuelas multigrado y a las necesidades que se presentan en ellas entendiendo que hay grupos heterogéneos dentro de esta aula multigrado.

Sin embargo, podemos encontrar estrategias educativas en aula multigrado tanto en Chile como en otras partes del mundo, ya que desde ahí se han creado ideas y proyectos

que se han sustentado con el tiempo como las eco- escuelas que han ido fomentando conciencia ambiental en los alumnos ,y la capacitación de los docentes y con esto se han ido crenado redes de reciclaje y sustentabilidad agrícola en diferentes localidades de nuestro país , permitiendo que los alumnos y profesores logren obtener aprendizajes significativos aplicables en el contexto rural donde se encuentran ubicados.

3. 9 REPRESENTACIONES SOCIALES

Para poder comprender las representaciones sociales que se instauran en la escuela rural, ahondaremos en la construcción y en las diferentes definiciones del concepto de representaciones sociales.

Es por esto que desde el análisis teórico nos encontramos con numerosas definiciones donde cada autor busca delimitar la definición del concepto según su enfoque; no siendo ninguna de ellas equívocas. Comenzamos exponiendo la definición de Durkheim y de Moscovici desde el área psicosocial que es el área donde se estudia al individuo en relación con otros en sociedad. Continuamos con la definición de Farr y Raiter desde el área de la sociología que es la ciencia que trata de las condiciones de existencia y desenvolvimiento de las sociedades humanas y, por último, la definición de Foucault desde el área de la filosofía que es un conjunto de razonamientos y reflexiones encaminados a explicar las causas y las relaciones entre el hombre y el universo.

El concepto se inicia desde la psicología social con Durkheim quien lo define como: *“Estructuras psicosociales intersubjetivas que representan el acervo de conocimiento socialmente disponible y que se despliegan como formaciones discursivas más o menos automatizadas en el proceso de autoalteración de significaciones sociales”* (Durkheim en Puyo 2005: 27).

Por lo tanto, las representaciones sociales son un cúmulo de información que recibo de la sociedad, siendo estas estructuras de pensamientos capaces de instar el actuar del sujeto de una forma determinada.

Conjunto con ello Moscovici instala el concepto de representación social exponiendo que: *“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”* (Moscovici , 2002:7)

Para la construcción del concepto de representaciones sociales Moscovici instala la participación de dos procesos que son la objetivación y el anclaje. Estos procesos ponen en marcha el funcionamiento de representación social mostrando la dependencia entre lo psicológico y los condicionantes sociales.

Objetivación:” *Lleva a hacer real un esquema conceptual a duplicar una imagen con una contrapartida material. El resultado, en primer lugar, tiene una instancia cognocitiva: la provisión de índices y de significantes que una persona recibe, emite y toma en el ciclo de las infracomunicaciones, puede ser superabundante. Para reducir la separación entre*

la masa de las palabras que circulan y los objetos que la acompañan". (Moscovici, en Mora 2002:11)

Anclaje: *"Con el anclaje la representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Designa la inserción de una ciencia jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del cual puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes"*. (Moscovici, en Mora 2002:12)

Estos procesos cumplen diferentes objetivos que se complementan entre sí, la objetivación da a conocer como la información se transforma en una imagen que es la representación y el anclaje da cuenta de cómo esta imagen es moldeada y ocupada en favor de los grupos sociales.

No sólo Moscovici ha buscado definir el concepto de representaciones sociales, diferentes autores también han buscado precisar la definición de representaciones sociales. Las extensas formas de definir el concepto hablan de una dificultad para consensuar criterios, por lo que es un tema profundamente complejo.

Desde ésta mirada las representaciones sociales son una particularidad del conocimiento, que le permite al hombre el poder comprender la realidad en que se encuentra inmerso, produciéndose las relaciones cotidianas entre seres humanos.

A si mismo las representaciones sociales, tienen como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, que se origina en el intercambio de comunicaciones dentro del grupo.

Conjunto con lo anterior y desde el área de la sociología, área que busca dar a conocer cómo actúa el ser humano dentro de un contexto social ,nos encontramos con Farr quien define el concepto como:

“Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, imágenes de, o actitudes hacia sino teorías o ramas del conocimiento con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y Clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal”. (Farr en Moscovisi, 2002: 7)

Este sistema de valores ideas y prácticas cumplen una función dentro de la sociedad que es proporcionándoles ciertos códigos de comunicación, rescatando que existe una función dominadora de los individuos, lo que nos lleva a reflexionar con esta investigación es como se da esta condicionante en el contexto de la escuela rural.

Uno de los estudios más recientes de representaciones sociales desde el área de la sociología es de Raiter en su libro representaciones sociales define éstas como:

" Representación refiere, en este contexto, a la imagen (mental) que tiene un individuo cualquiera, es decir, un hablante cualquiera de cualquier comunidad lingüística, acerca de alguna cosa, evento, acción, proceso que percibe de alguna manera. Esta representación en la medida en que es conservada y no reemplazada por otra- constituye una creencia (o es elemento de una creencia) y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con esa cosa, evento, acción o proceso". (Raiter 2002:09).

Estas imágenes mentales del individuo al no ser reemplazadas por otras se van traspasando de generación en generación por medio de la comunicación colectiva construyéndose creencias que obstaculizan ver su real significado de algunas cosas o acciones.

Por último, Foucault delimita representaciones sociales desde el área filosofía como:
"La representación es la mediación que hace posible la inteligibilidad del mundo. El tiempo

y el espacio serían sus a priori, y su sentido se alcanza en las redes de lo causal y lo final. El mundo como teatro donde se produce el acontecimiento". (Foucault, en Bravo 2000:11).

Esta definición busca explicar las causas y relaciones y finalidades últimas entre el hombre y el universo.

El planteamiento anterior del concepto de representaciones sociales, en concordancia con nuestra mirada hacia esta dimensión, considerando además que en la presente investigación, nuestra condicionante es la ruralidad, la definición que se torna más significativa es la que plantea Moscovisi. Ya que él la define desde un enfoque psicosocial y este enfoque es una rama de la psicología que busca conocer como el entorno influye en el comportamiento del individuo y en ese contexto el entorno de la escuela presenta características propias de zonas rurales como por ejemplo las distancias entre el colegio y las casas de los miembros de la comunidad educativa, también la gran cantidad de años que trabajan los profesores en un mismo lugar , además de que la escuela cumple un rol activo dentro de la zona algunas de actividades cotidianas es de prestar diferentes servicios a la comunidad ,otra característica de las zonas rurales es que las personas se conocen y llevan muchos años viviendo en el mismo lugar pasando generación en generación esas son algunas de entre otras características de estas zonas .

Él la define como *"La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación*

entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 2002:7) . Habiendo esclarecido el concepto de representaciones sociales buscamos en esta investigación conocer y describir las representaciones sociales que han construido los docentes frente al Educador o Educadora Diferencial en el contexto de escuela rural donde se realiza la investigación.

3.10 PERSPECTIVAS CRÍTICAS

Para poder generar un paralelo desde otras realidades hacia el mundo rural, se revisará la teoría crítica de Peter McLaren y Henry Giroux para enfocarnos en los postulados de Paulo Freire sobre la sociedad y la educación. Situándonos desde sus visiones y parafraseando sus palabras, sobre educación y como ésta tiene un fin primordial hacia la libertad, potenciando al hombre – sujeto, para luego abordar su visión de la ruralidad y el proceso transformador que debe ser realizado desde la escuela.

Peter McLaren es un Educador o Educadora crítico Estadounidense con una mirada revolucionaria con tendencia marxista, el que realiza una crítica a la sociedad y la destrucción que ha causado el capitalismo en ella, como agente opresor de las personas.

“La opresión se relaciona con supuestos inconscientes y reacciones de gente bien intencionada en las interacciones ordinarias, los medios y los estereotipos culturales, así como las características estructurales de la jerarquía burocrática y los mecanismos del mercado, en pocas palabras, los procesos cotidianos normales de la vida diaria” (McLaren, 2003: 84).

Entonces, se nos presenta una sociedad con un modelo de económico capitalista basado en relaciones de poder, el cual oprime a las personas que viven ahí, manteniendo la lucha de clases y las desigualdades, manteniendo un status quo. Desde esa premisa, la

escuela se encuentra fuertemente oprimida al igual que el rol del Educador o Educadora, el que debe transformarse y ser capaz de *“Formular una pedagogía crítica capaz de vivir la vida diaria como se vive en su centro. En otras palabras, necesitamos resistir firmemente al capital. Esto significa admitir la incapacidad estructuralmente determinada del capital global para compartir el poder con los oprimidos”* (McLaren, 2003: 71), por lo tanto el sistema económico capitalista ha sido capaz de expandirse a otras áreas de la sociedad, ingresando en la escuela.

El sistema al entrar en la escuela, también ha limitado la práctica pedagógica manteniendo el status quo de la clase dominadora. Educando personas que se transforman en mano de obra y que nunca recibirán un trato igualitario. *“Como maestros, debemos enfrentar nuestra propia parte de culpa al reproducir la desigualdad con nuestra enseñanza y luchar por el desarrollo de una pedagogía equipada para oponer resistencia intelectual y moral a la opresión”* (McLaren, 2003:92)

Así, también el autor incentiva a tomar una postura política que sea capaz de combatir de manera revolucionaria *el sistema capitalista, “El cambio fundamental requerirá de un movimiento de resistencia democrática masiva proveniente principalmente de abajo y anclado en la clase trabajadora y entre los grupos minoritarios oprimidos (McLaren,2003: 62)”*, en este punto se genera la reflexión, porque si como docentes no somos capaces de transformar y movilizar a la clase trabajadora u oprimidos, éstos no tendrán la posibilidad de generar movimientos sociales.

Continuando con la mirada crítica, Henry Giroux analiza el rol del Educador o Educadora y como la sociedad lo ha encasillado a una función administrativa “*La proletarización del trabajo del profesor, es decir, la tendencia a reducir a los profesores a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar*” (Giroux, 2001: 61) esto ha provocado una desvalorización de su rol y su labor provocando que sea no sea tratado como un profesional primordial, incluso

“Muchas de las recomendaciones surgidas en el debate actual, o bien ignoran el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos, o bien sugieren reformas que no tienen en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que puedan aportar los profesores al debate en cuestión” (Giroux, 2001: 60)

El autor nos expone un docente el cual debe asumir un rol que va más allá de realizar una labor administrativa, sino más bien un intelectual reflexivo “*Plantea un rol docente asumido como un profesional reflexivo, un intelectual capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextualizada social y políticamente que se plantea como un objetivo explícito de su práctica la transformación social*” (Giroux, 2001: 60) Esta premisa posiciona al docente contextualizándolo en la sociedad donde es parte, asumiendo una postura política y ocupándola para la transformación, lo que nos hace reflexionar en el sistema educativo actual, existiendo una homogeneización de los conocimientos, en donde los contenidos de las asignaturas son dados para todos los niños del país, pero

solo orientado al estudiante que vive en la capital, en este contexto, el docente crítico debe ser capaz de transformar su realidad.

“Se considera a su vez, la pedagogía como un oficio técnico olvidándose de lo imprevisible de la profesión docente. De ahí que para instalar la reflexión como un eje central de la formación, es necesario asumir un currículo igualmente reflexivo, que permita una flexibilización de los contenidos y un fuerte compromiso por la construcción del saber pedagógico desde la experiencia y reflexión de los estudiantes” (Guerra, 2009: 254)

La tarea entonces para los maestros no es sencilla, Paulo Freire, cautivó al mundo por plantear su Teoría de la liberación, que tiene relación directa con la forma de ver la realidad y de cómo transformar la educación desde nuestro sitio de maestros, ya que para llevar a cabo una pedagogía crítica dentro del aula de clase se debe realizar un trabajo en conjunto *“Tanto estudiantes como maestros necesitan analizar sus experiencias e ir más allá del relativismo de tener una opinión al comprender cómo dichas opiniones y puntos de vista se sitúan históricamente en los sistemas de creencias y cosmovisiones más amplios”*. (McLaren, 2003: 73) si reflexionamos, esta visión a pesar de tener un sentido coherente y actualizado, nos plantea que las personas se encuentran dentro de la escuela, ya recibiendo una educación formal, sin embargo en Latinoamérica esa realidad hace cincuenta años atrás era muy distinta.

Así nos situaremos históricamente en la realidad latinoamericana y vivida por Paulo Freire, nace en Recife una localidad muy pobre de Brasil y donde las tasas de analfabetismo en adultos eran altas, desde esa realidad los métodos tradicionales que se utilizaban para enseñar a leer y escribir, le parecían insuficientes principalmente porque *“Se prestan para la manipulación del educando: terminan por domesticarlo, en vez de hacer a un hombre realmente libre”*(Freire ,1997: 10) por eso realiza un método flexible, en donde los estudiantes se transforman en sujetos críticos y pensantes de la realidad que los rodea. Este método fue aplicado en el mundo rural a 300 campesinos, los que aprendieron a escribir sus primeras palabras en menos de 45 días.

Nos presenta una crítica al sistema educativo y a la escuela pública. Sistemas que consideraba cerrados, con una pedagogía autoritaria la cual se centra en el Educador o Educadora, que se presenta con un rol protagónico, ya que es él, quien educa, que tiene como fin formar ciudadanos repetidores de conocimiento y principalmente homogéneos.

Para la concepción bancaria de la educación, el hombre es un cosa, un depósito, una olla”. (Freire, 1997: 17) Entonces, frente a esto tenemos estudiantes que a ojos de esta educación no interesan, ni su labor de aprender, ni su conocimiento previo y menos su opinión, *“Una concepción tal de la educación, hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación”* (Freire, 1997: 17) Este estudiante será un oprimido, que sólo repite lo aprendido, alejándolo de su realidad y momento histórico.

Frente a esta realidad Paulo Freire transitaba, cuando en 1964 en Chile se imparte la reforma agraria, el autor pone su visión en el mundo rural y la relación que se da entre el técnico y el campesino, siendo ésta de carácter desigual, se mantiene un dominador y un dominado con un campesino deja de ser hombre y se transforma en una cosa.

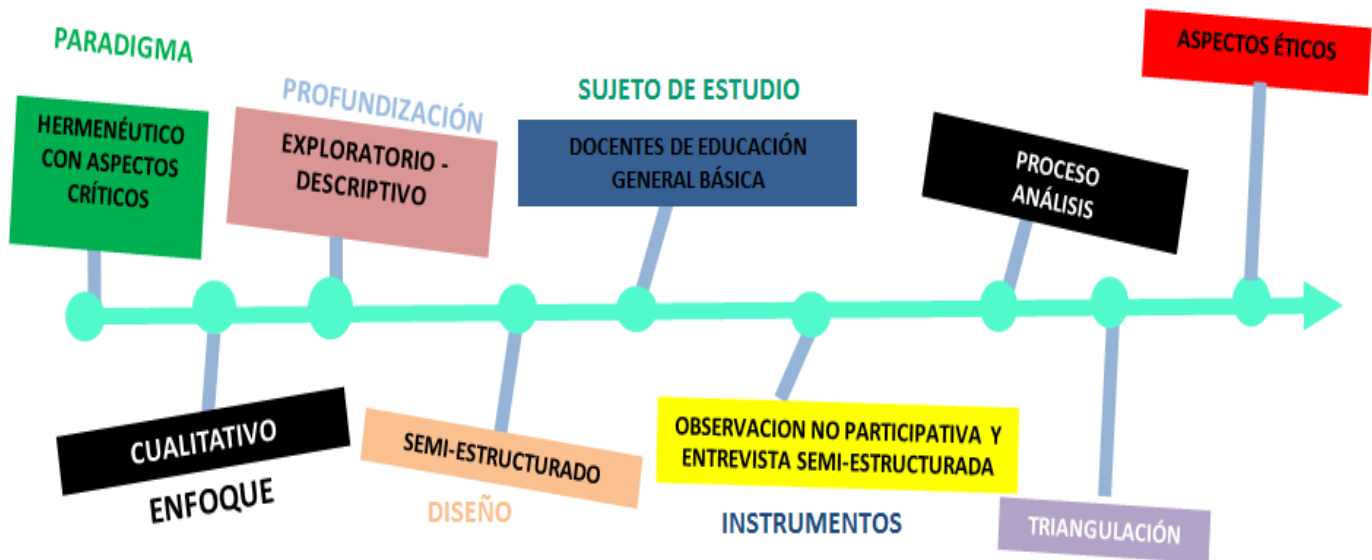
Si rememoramos la crítica de Paulo Freire, nos menciona que en el sistema educativo debe tener como fin la libertad de los estudiantes y mantener al educador – educando y al educando - educador como agentes los cuales aprenden uno del otro, ambos son protagonistas de sus roles, esta situación también es llevada al mundo rural en donde nos plantea un desarrollo lingüístico de la palabra extensión, la que después de un análisis profundo, nos expone: *“La acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la otra parte del mundo, considerada inferior, para, a su manera normalizarla”* (Freire, 2004: 21) así también frente a una situación, la intención de los dominantes, es poder persuadir a los campesinos, imponiéndoles sus ideas o soluciones, *“Ni a los campesinos, ni a nadie, se persuade o se somete, a la fuerza mítica de la propaganda, cuando se tiene una opción liberadora”* (Freire, 2004: 23).

“Los agrónomos percibieron la importancia indiscutible, de su presencia junto a los campesinos” (Freire, 2004: 24) siendo estas presencias potenciadoras de la producción de la naturaleza y los cultivos, las que se enfrentan a la naturaleza, respetando los conocimientos de ambas partes.

La concientización en el mundo rural, para poder transformar a los campesinos se debe generar con un proceso metacognitivo, en que se expone la situación compleja, se analiza de manera crítica y se deben buscar las respuestas de esta misma forma crítica, los cuales actúan sobre la realidad. En este punto es donde el educador liberador, genera comunicación (Freire, 2004).

Debe existir un dialogo y una relación entre los participantes educador- educando, educando – educador (Freire, 1997). Si reflexionamos sobre esta relación, (la cual es primordial para generar una pedagogía liberadora) y las políticas gubernamentales, las cuales se encuentran en un afán unificador de conocimientos, han dejado de lado las características propias de las localidades, podríamos decir que se ha omitido el dialogo con las diferentes realidades y por ende con la educación rural; la cual tiene sus características propias, así como validar sus conocimientos, por lo que se mantiene una visión en extensión, que plantean sobre la educación rural en la actualidad.

4.- CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO.



Es de suma importancia señalar que nuestra investigación es sustentada desde un paradigma hermenéutico con aspectos críticos (asociados principalmente a la generación de pequeñas transformaciones). Con un enfoque cualitativo y una investigación de tipo Micro-etnográfico, ocupando como medio de aproximación el estudio de caso, con un diseño semi-estructurado y un nivel de profundización exploratorio descriptivo.

4.1 PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

La pregunta que subyace a la base afirmación anteriormente expuesta, que tiene relación con el diseño metodológico que se ocupará para esta investigación es ¿Qué es el paradigma hermenéutico – crítico y que teóricos lo sustentan?

El paradigma Hermenéutico- crítico es posibilitado por Paul Ricoeur, pero tiene su origen en el conflicto entre la hermenéutica propuesta por Gadamer y crítica de las ideologías, desarrollada por Habermas. El punto de origen de la propuesta hermenéutica de Gadamer, es comprender al humano como un ser histórico y concreto en el mundo, teniendo como característica principal el comprender, por tanto *“Muestra que nuestra comprensión está situada y tiene un horizonte: no somos una conciencia ante un mundo objeto por conocer, sino que estamos siempre en una situación histórica, concreta y lingüística desde la cual interpretamos”* (García,2006:13).

El comprender de forma situada, según lo señalado nos posiciona como sujetos históricos, no como meros observadores de lo que acontece, nos encontramos entonces arraigados en el horizonte de nuestro mundo y tradiciones, formando parte de lo que somos, por tanto nuestra comprensión es mediada por estos prejuicios, es importante considerarlos debido a que los podemos identificar como las vías de apertura al mundo.

Gadamer da mucha importancia a la conversación con el otro, mediante la cual podemos ir generando comprensiones, por ello es importante desde su planteamiento recordar que;

“Los teóricos del racionalismo crítico, tanto como a los partidarios de enfoques lógicos, a analíticos del lenguaje y teóricos del lenguaje en general, que su procedimiento racional, y más aún el aparato metodológico que están elaborando, y que van precisando más y más, únicamente es capaz de ejercer una función secundaria y que si ni siquiera ayuda a plantear las preguntas que nos conmueven en tanto seres humanos mortales, portadores de cultura, representantes de tradiciones, mucho menos permite poner en duda la legitimidad de estas preguntas, o acaso eliminarlas o reducirlas” (Gadamer, 1995: 192)

El desacuerdo con los teóricos racionalistas y en general a aquellos basados en el enfoque lógico, va ligado a elementos que no se consideran desde dichas teorías, y que para Gadamer son fundamentales a la hora de trabajar temas ligados a los seres humanos. Es desde estos profundos desacuerdos donde plantea su propuesta hermenéutica, dando un rol fundamental a la conversación.

“ La dimensión hermenéutica, dentro de la cual tiene lugar la conversación humana desde sus comienzos históricos y que ahora, cada vez más entrelazadas

las culturas, se empieza a plantear a escala mundial, precede a todo ello, mientras que la conversación nos confronta a todos de forma permanente con lo otro, diferente, extraño y nuevo. Y precisamente porque nosotros mismos no somos alguien cualquiera y no estamos en un lugar cualquiera, sino que somos quienes somos, tenemos también plena conciencia de quiénes somos y en qué podemos llegar a convertirnos todos nosotros” (Gadamer, 1995: 192)

Desde la dimensión de la hermenéutica la conversación nos permite estar con el otro, que es diferente y extraño a mí, pero que a su vez es necesario debido a que en conjunto nos vamos comprendiendo y conformando, generando conciencia de quienes somos. Es esta propuesta importante en virtud de la metodología de investigación que estamos proponiendo, donde daremos como Gadamer gran importancia a la conversación con el otro, sabiendo que a partir de ella se puede ir comprendiendo lo que se es, considerando que estamos en un contexto histórico específico, que no es un lugar y tiempo cualquiera, el cual forma parte fundamental de lo que somos y en lo que nos podemos convertir. En base a ello es fundamental dar cuenta de la resistencia de Gadamer a la pretensión de superioridad que arrastra el Método Científico, para él este no es el único camino, ni menos el más adecuado, al explicar la experiencia de comprender, donde la conversación y el lenguaje son presentados como el eficaz conductor que permite la experiencia interpretativa y la comprensión.

Para este autor, la hermenéutica es planteada como una problemática general e inevitable, básica y universal de todo conocimiento humano, es desde esta dimensión ontológica desde donde Gadamer plantea su universalidad. Desde aquí se establece el punto de partida del debate de la Universalidad la que se prolonga en la oposición entre una postura crítica, que sería la propuesta realizada por Habermas, el que no acepta que podamos comprendernos y dialogar de forma auténtica desde la tradición, cargada de prejuicios, siendo fuente de error y obstáculo para la auténtica comunicación, por lo tanto *“ Si la hermenéutica Gadameriana reivindica el papel del prejuicio y la tradición, entonces, desde tal planteamiento no puede transformarse la sociedad, principal interés Habermaseano”* (García,2006:16). Habermas no acepta la importancia que otorga Gadamer a las tradiciones y prejuicios, para la comprensión, no pudiendo mantener la distancia crítica necesaria para la razón, al contrario llega a concluir que imposibilitarían la transformación social, generando una visión antagónica entre hermenéutica y teoría crítica, *“Gadamer ve la pervivencia de las tradiciones y la investigación hermenéutica fundidas en un único punto. A ello se opone la idea de que la apropiación reflexiva de la tradición rompe la sustancia cuasinatural de la tradición y muda la actitud de los sujetos respecto a ella.”* (Habermas, 1988:253), así bajo la propuesta teórica de Habermas, es Gadamer quien no alcanza a ver el poder que tiene la reflexión para transformar el dogmatismo que impone la tradición.

Es entonces imposible vislumbrar a partir de estos dos teóricos una hermenéutica crítica, debido a que no puede existir una relación entre estas propuestas, es así como Paul Ricoeur posibilita aunar las propuestas teóricas expuestas con antelación, a través de una *“Reinterpretación de los textos recibidos de la tradición, en uno, y la crítica de las formas sistemáticamente alteradas de la comunicación, en el otro. Por eso, no se puede simplemente superponer lo que Gadamer llama pre-juicio, que es un prejuicio favorable, y lo que Habermas llama ideología, que es una distorsión sistemática de la competencia comunicativa. Se puede solamente mostrar que, hablando de dos lugares diferentes, cada uno debe integrar un segmento del argumento del otro. Es lo que intento demostrar en “Hermenéutica y críticas de las ideologías” (Ricoeur, 2009: 966)*

Paul Ricoeur se aboca a analizar cómo se está integrando el momento crítico en la hermenéutica y cómo está integrado el momento hermenéutico en la crítica de las ideologías. Para esto se debe reconocer que *“No toda distanciación es alienante, sino que por el contrario es condición de posibilidad de cualquier comunicación. Comunicación en la distancia y gracias a la distancia, carácter paradigmático del texto, y del texto escrito, abordable como objeto de ciencias, que “imponen una fase explicativa en el corazón mismo de la comprensión”; nuevo desvío, nuevo rodeo –digamos desplazamiento– por procedimientos pertenecientes al análisis objetivo y a la explicación” (Silva, 2005: 174).* Es por ello que la alternativa que se debe tomar es distancia de los textos a analizar, siendo esta distancia necesaria para el análisis y explicación. El poder complementar las

teorías planteadas por Gadamer y Habermas, posibilita una perspectiva donde la *“Crítica y hermenéutica son momentos necesarios en la producción de racionalidad donde la crítica de las ideologías opera con un instrumental hermenéutico estableciendo un cierto lugar privilegiado para la interpretación de las condiciones históricas materiales y la hermenéutica incluye un momento crítico al desenmascarar la pretensión de neutralidad o superioridad de la teoría con relación a su contexto y pasado históricos.”* (Kaulino, 2007:67)

La propuesta de investigación expuestas nos sirvieran de guía metodológica, abriendo un camino donde se podrá develar lo que muchas veces no comprendemos, utilizando de base esta metodología investigativa de la comprensión, gracias a la cual podemos considerar el dinamismo propio del contexto rural y el objeto de estudio (Educador o Educadora Diferencial), que se relacionan de forma cotidiana, dándola posibilidad de develar los imaginarios o representaciones a la base de las relaciones en el contexto escolar.

4.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

La investigación se sustentará en el enfoque cualitativo, siendo la opción más adecuada a nuestro propósito, que se vincula con el describir los alcances de las representaciones que poseen los docentes de la pedagogía del Educador o Educadora Diferencial.

A través de la elección de este enfoque se busca comprender de forma adecuada los fenómenos sociales desde la perspectiva de quien lo está vivenciando, además de sus imaginarios y su impacto en la labor realizada por los otros. A partir de este enfoque se adopta *“Una postura metodológica de carácter dialógico en la que las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, entre otros, son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. Por lo dicho, problemas como los de descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas se convierten en una constante desde las diversas búsquedas calificadas de cualitativas.”*(Sandoval, 2002:34). Permitiendo por tanto establecer una comprensión empática de las acciones humanas, en las que pueden intervenir diversos y variados factores, los que serán analizados para producir conocimiento, entendiendo a la base que las acciones humanas no suelen tener una causa simple, sino más bien suelen ser variadas.

Consideramos que no podemos hacer uso del enfoque cuantitativo para el tipo de investigación que llevaremos a cabo, ya que, nuestro trabajo se debe basar en la interacción entre el investigador y el investigado, no pudiendo tomar la distancia y menos ser neutral, frente a las diferentes situaciones que se vayan generando, donde “ *Los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento*” (Sandoval, 2002:29).

Es pues desde la estrategia cualitativa desde donde se investigará, considerando todos los elementos que confluyen al entrar en la realidad investigada, donde la validación de las conclusiones que se obtendrán serán mediante el constante dialogo y reflexión.

Esta investigación es de tipo Micro-Etnográfica, entendiendo que el enfoque etnográfico “*Siempre está orientado por el concepto de cultura y tiende de manera generalizada a desarrollar conceptos y a comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno. Un etnógrafo, en esa perspectiva, trata de hallar respuestas a preguntas como la siguiente: ¿En qué formas los miembros de una comunidad construyen activamente su mundo?*” (Sandoval, 2002:61), es pues desde nuestra investigación primordial la búsqueda de respuestas a preguntas ligadas a elementos culturales, dentro de su naturaleza particular. Se categorizaría como Micro-etnográfica debido a que sólo

vemos un aspecto dentro de diversos elementos culturales, ocupando como medio de aproximación a nuestro objeto el estudio de caso, considerando que *“El caso en estudio puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana.”* (Sandoval, 2002:91), pudiendo aplicar esta característica dada por Sandoval a nuestra investigación que se enmarca en una comunidad escolar.

En conclusión se adoptará el enfoque cualitativo, con una investigación de tipo Micro-etnográfica y teniendo como modo de aproximación el estudio de caso. Es base a lo anterior es primordial considerar como base las tres condiciones más importantes para producir conocimientos desde el enfoque cualitativo, según lo señalado por Sandoval; *“a) La recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) La reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural. c) La intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana.”* (Sandoval, 2002:35). Serán estos tres principios los que guiarán nuestra investigación Cualitativa, donde no observaremos a la subjetividad como una amenaza, sino como un espacio válido de construcción, también será la vida en base a lo cotidiano el espacio óptimo para comprender la realidad, finalmente la búsqueda del consenso será a través de la intersubjetividad, pudiendo acceder así al conocimiento.

4.3 PROFUNDIZACIÓN

A continuación se dará una breve descripción, de los enfoques que se utilizarán con el fin de poder entender mejor la metodología de esta investigación.

- **EXPLORATORIO:** Se tiene por objetivo el poder profundizar más sobre un tema poco conocido, en el cual existen muchas preguntas o no se ha abordado investigado anteriormente por lo cual es desconocido. Es por ello que *“Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.”* (Sampieri,2010: 79)

- **DESCRIPTIVO:** Pretende medir, evaluar o recolectar datos e información sobre diversos aspectos de lo investigado. Con la finalidad de recolectar toda la información que obtengamos para poder extraer conclusiones en una investigación. *“...Sirven fundamentalmente para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o*

dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.” (Sampieri,2010: 80)

De acuerdo a los niveles de profundización expuestos, la investigación que se llevará a cabo, será de tipo exploratorio- descriptivo. Exploratorio debido a que nuestro tema ha sido poco investigado, existiendo gran cantidad de dudas en torno específicamente a la educación en contexto de ruralidad. Además de tipo descriptivo cuando se recopila información que posteriormente, posibilitara el análisis y extracción de conclusiones.

4.4 DISEÑO

Como grupo de investigación realizamos la delimitación antes de entrar al campo de estudio, pero teniendo previos conocimientos debido a que estamos dentro del sistema educativo, es por ello que podemos hacer uso de un diseño Semiestructurado, comprendiendo que *“Los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible. Esto implica, por ejemplo, que las hipótesis van a tener un carácter emergente y no preestablecido y que las mismas evolucionarán dentro de una dinámica heurística o generativa y no lineal verificativa, lo que significa que cada hallazgo*

o descubrimiento, en relación con ellas, se convierte en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso de investigación (Sandoval, 2002:41), incorporar el proceso multicíclico del diseño semiestructurado, nos permite poder ir incorporando a partir de los nuevos hallazgos dimensiones que emergen durante el proceso de investigación.

Para iniciar establecimos una pregunta realizada previamente, pero que no nace de la nada, porque como dijimos anteriormente existe un previo contacto con la educación, donde nos pudimos armar de objetivos, categorías y subcategorías. Estando dispuestas como investigadoras a ir eliminando o incorporando nuevas categorías y subcategorías, siendo flexibles y considerando los cambios que pueden ir surgiendo.

4.5 SUJETO DE ESTUDIO.

Los sujetos de estudio de nuestra investigación son las profesoras de Educación General Básica de una escuela rural de la quinta región ,las que trabajan o han trabajado de forma colaborativa con el Educador o Educadora Diferencial, conformando según lo establecido por el decreto N° 170 los equipos de aula.

Por lo anterior es importante dar a conocer algunas características generales, de nuestros sujetos de estudio.

- En cuanto a la formación inicial, todas estudiaron en una institución Universitaria, pero principalmente de origen privado.
- Todas poseen aparte de su título de profesora básica una mención, lo que las faculta para poder impartir las asignaturas, que son establecidas por parte del equipo de gestión del establecimiento.

Es relevante señalar que la investigación se realiza en dicha escuela debido a que ya existía un previo acercamiento, desde el cual como grupo de investigación pudimos delimitar el campo y objeto de estudio, permitiéndonos hacer uso como se expuso con antelación de un diseño semi-estructurado. Además de considerar las particularidades de dicha escuela, que hacen referencia al paso de grandes procesos históricos relacionados a la educación rural en Chile, y que a su vez formaron parte del crecimiento histórico propio de la escuela. Lo que llevó a una transformación no sólo en la comunidad educativa, sino también a la localidad de Bucalemu, estrechamente relacionada con el establecimiento educacional, ya que, siempre ha sido centro de encuentro para toda la localidad. Por tanto toda transformación ligada a la escuela o la localidad se relacionan dialógicamente.

4.6 INSTRUMENTOS

Los medios que utilizaremos para recopilar la información necesaria para nuestra investigación, se basarán específicamente en el uso de; la observación no participante y entrevista semiestructurada.

Consideramos que la entrevista semiestructurada es una forma efectiva de obtener información, debido a que en ella, no solo nos va a importar lo que nos dice el entrevistado, sino también lo que no nos dice. Dentro de los tipos de entrevista, el grupo selecciona la entrevista semiestructurada, donde tendremos un guion de preguntas previamente estructurado, pero considerando la opción de que si en el minuto es pertinente realizar otra pregunta o contrapregunta, se puede hacer sin tener alguna dificultad.

Esta determinación se basa considerando que *“El enfoque cualitativo con que se asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren de manera inestructurada (esto es, no preparada de antemano, pero sí sistemática) aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado”* (Sandoval, 2002:144-145). Por lo que siempre estará abierta la posibilidad a que el entrevistador pueda, ir flexibilizando el guion preestablecido,

teniendo siempre presente que el protagonista es el entrevistado, siendo este el que plantea sus miradas.

Al momento de diseñar las preguntas se buscó que estas generarán pensamientos y autorreflexión. Su jerarquización se enfocó en iniciar de preguntas, más abiertas y generales a modo de introducción, dirigiéndonos hacia los temas más específicos de la investigación, tratando siempre de que el entrevistado aclare las preguntas que estamos planteando y se exprese lo más libremente, pero siendo guías frente a esta expresión libre. Además se elabora una lista de cotejo, la que será puesta a disposición en el proceso de validación, en ella se exponen los criterios a evaluar cómo, redacción, coherencia en las preguntas, uso adecuado del lenguaje, relación entre categorías y dimensiones, y si la entrevista induce a algún tipo de respuesta. Se consideran también aspectos generales y observaciones que pueda hacer el validador, permitiendo generar con ello una entrevista de mejor calidad.

En cuanto a la observación no participante y registro estructurado de observación, será una forma de obtener información en relación específica con la dimensión de cultura, donde se observarán Consejos de Profesores, lo que nos permitirá analizar elementos culturales, que posteriormente estarán a la base de las representaciones sociales del profesorado de la escuela en contexto de ruralidad, donde se realiza la investigación, en torno al Educador o Educadora Diferencial. Es importante destacar que las principales características de la observación no participante se enmarcan en: "*Contar con un registro*

estructurado sobre ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana, objeto de análisis, permite focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, sólo o prioritariamente, sobre los aspectos más relevantes, lo que resulta muy conveniente, cuando el tiempo disponible para el trabajo de campo no es muy amplio.” (Sandoval, 2002:139). Desde esta propuesta de observación podremos focalizar nuestra atención en la dimensión específica que queremos abordar (cultura), teniendo conocimiento previo de lo observado, considerando además la importancia del tiempo que tenemos para poder realizar nuestra investigación.

La entrevista semiestructurada fue validada por la señorita Sonia Jofre Madrid quien es Magister en Educación con Mención en Evaluación y Curriculum, actualmente se desempeña como Directora de la Escuela Especial de Lenguaje Renacer. La carta de validación se pone a disposición en el anexo, específicamente en el numeral 235 en conjunto con la lista de cotejo diseñada para su validación.

A continuación presentamos el Protocolo Aplicación de la entrevista semiestructurada, descrita anteriormente, la cual forma parte de nuestros instrumentos utilizados para recopilar la información necesaria y así llevar a cabo nuestra investigación:

4.7 PROTOCOLO DE APLICACIÓN

A. OBSERVACIONES GENERALES:

1. La entrevista será aplicada en una Escuela Rural de la Quinta región, específicamente en el aula de recursos Cra, debido a que es un espacio donde existe tranquilidad.
2. La aplicación será realizada por parte del Equipo de Investigación, quien previamente asistirá a un Consejo de Profesores, para presentarse y dar a conocer el objetivo por el cual se realiza dicha entrevista, además de las características de la misma.
3. Sólo serán entrevistado aquellos profesores que accedan voluntariamente, además se da a conocer que la entrevista es anónima.

B. DESARROLLO DE LA ENTREVISTA

INTRODUCCIÓN:

1. Se dedica un momento preliminar para efectuar la introducción de la entrevista donde se da la bienvenida con una acogida amistosa, dando a conocer el objetivo, alcance y metodología a seguir, se pide autorización para realizar grabación. Se busca crear un ambiente y clima agradable entre el entrevistador y el entrevistado que facilite

posteriormente el diálogo. Así pues tan pronto la conversación fluya, es el momento de comenzar la entrevista.

DESARROLLO:

2. Se procede a realizar las preguntas según el orden dado, establecido a partir de las dimensiones más generales y reconocidas por los docentes para ir consultando apoco aquellas dimensiones más específicas.
3. El entrevistador confirma a medida que responde el entrevistado.

CIERRE:

4. Se crear un clima de cierre, generando la sensación de que todos los aspectos que se pretendían evaluar y explorar han sido cubiertos durante la entrevista. El entrevistador da por terminado el proceso de entrevista agradece la participación e indica los pasos posteriores a la misma.

4.8.- PREGUNTAS DESAGREGADAS POR DIMENSIONES.

| | |
|---------------------------|---|
| Núcleo de Análisis | ESCUELA RURAL |
| Dimensión | Perspectivas Críticas |
| Pregunta | <p>Paulo Freire, nos plantea que el educador agrónomo tiene como misión intentar en conjunto con la capacitación, superar el conocimiento natural “experiencial”, por un conocimiento que parte de esta área, hacia un conocimiento racional, no como simple espectador sino en conjunto con el campesino. Frente a esto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se aplica esto en el curriculum? Y si no es así ¿por que no? 2. ¿Cómo cree usted que los educadores rurales logran integrar esta premisa en sus prácticas pedagógicas? 3. ¿De qué manera usted ha comprobado esto en su práctica pedagógica? En caso contrario explique ¿Por qué no? |

| | |
|---------------------------|--|
| Núcleo de Análisis | ESCUELA RURAL |
| Dimensión | Globalización |
| Pregunta | <p>4. El fenómeno de la globalización ¿Considera usted que ha generado cambios en la educación rural? ¿Podría dar algún ejemplo, propio de su realidad?</p> <p>5. Según su parecer ¿Desde la globalización que elementos propios</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>del mundo rural se podrían respetar?</p> <p>6. Teniendo como precedente que los alumnos y alumnas de la escuela rural emigran a escuelas urbanas en la enseñanza media ¿Considera que relevante prepararlos para enfrentar una realidad globalizada?</p> <p>7. Según su opinión; ¿La identidad propia de la escuela rural, se ha visto influenciada por elementos propios del fenómeno de la globalización, como internet, uso de celulares?</p> |
|--|---|

| | |
|---------------------------|---|
| Núcleo de Análisis | ESCUELA RURAL |
| Dimensión | SABERES PEDAGÓGICOS |
| Pregunta | <p>8. ¿Cómo definiría usted el saber pedagógico?</p> <p>9. ¿Cuáles considera usted son los saberes pedagógicos fundamental que todo docente debe tener, cómo justifica su respuesta?</p> <p>10. Qué opina usted respecto a la siguiente afirmación: <i>Los saberes pedagógicos se vinculan sólo con la especialidad de cada docente.</i></p> <p>¿Considera que existen saberes que son compartidor? Ejemplifique.</p> |

| | |
|---------------------------|--|
| Núcleo de Análisis | EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL |
| Dimensión | FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE |
| Pregunta | <p>11. Según su punto de vista ¿La formación profesional de un educador diferencial que elementos debe considerar? ¿Por qué?</p> <p>12. ¿Cómo describiría usted el rol que debería cumplir un educador diferencial dentro del sistema educativo?</p> <p>13. Dentro de las funciones del Educador Diferencial, a juicio personal, ¿Cuál es la más importante? ¿Y cuáles son las que necesitan mayor realce?</p> |

| | |
|---------------------------|---|
| Núcleo de Análisis | EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL |
| Dimensión | COMPETENCIAS Y CONOCIMIENTOS TEÓRICOS |
| Pregunta | <p>14. Según su experiencia de trabajo ¿Cuáles deberían ser las competencias y conocimientos teóricos que todo educador diferencial debe poseer?</p> <p>15. Los conocimientos teóricos de un educador diferencial ¿Considera usted que aportan al momento de planificar el aprendizaje?</p> |

| | |
|---------------------------|--|
| Núcleo de Análisis | ESCUELA RURAL |
| Dimensión | DE LO RURAL Y LO URBANO |
| Pregunta | <p>16. Según su experiencia ¿Existe alguna diferencia entre una escuela urbana y una rural, cómo justifica su respuesta?</p> <p>17. Si pudiera elegir en qué contexto desempeñar su profesión ¿Cuál sería (urbano- rural)? ¿Por qué?</p> <p>18. ¿Qué lo motiva a trabajar en una escuela rural y cuál es la importancia que le da a este contexto?</p> |

| | |
|---------------------------|--|
| Núcleo de Análisis | ESCUELA RURAL |
| Dimensión | DIDÁCTICAS PROPIAS DE LA ESCUELA RURAL. |
| Pregunta | <p>19 ¿Considera que la escuela rural requiere de didácticas distintas a la de una escuela urbana? ¿Por qué?</p> <p>20. Considera usted que es importante que ¿En la escuela rural se articule el curriculum en base a las aulas multigrado?</p> |

| | |
|---------------------------|--|
| Núcleo de Análisis | EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL |
| Dimensión | REPRESENTACIONES |
| Pregunta | <p>21. En base a su experiencia ¿Considera parte importante del proceso educativo el aporte realizado por el educador diferencial?</p> <p>22. La participación del educador diferencial en aula ¿Considera que</p> |

es importante? ¿Por qué?

23. ¿Cuál es su actitud frente al trabajo en aula y colaborativo con el Educador Diferencial?

4.9 REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

La observación será realizada durante los Consejos de Profesores, los que se llevan a cabo todos los lunes, desde las 16:00 horas hasta aproximadamente las 18:00 horas. Durante 4 semanas, registrando sólo los aspectos relevantes en relación con los elementos culturales. Se utilizará para el registro la siguiente tabla.

TABLA 2: REGISTRO DE OBSERVACIÓN

| | | | |
|-----------------------------------|---|------------------|--|
| Objetivo de la Observación | Averiguar las formas y modos en que los profesores y profesoras de Educación General Básica se relacionan en consejo de profesores con el Educador Diferencial. | | |
| Lugar: | | Fecha: | |
| Hora inicio: | | Situación | |
| Hora final: | | | |
| Descripción de Observación | | | |
| | | | |

4.11 PROCESO DE ANÁLISIS

En este proceso de investigación se aplicaron entrevistas semiestructuradas, a los sujetos de estudio, la elección del instrumento se orienta a la necesidad de recoger e interpretar los significados y las apreciaciones de los profesores de la Escuela rural donde se efectúa la investigación, *“Cuando de lo que se trata es de ahondar en situaciones de personas y no de contextos amplios, el camino técnico más recomendable para el acopio de información es la entrevista”* (Sandoval, 2002 C: 118), en base a ello consideramos que es la forma adecuada de indagar en torno a las representaciones de los entrevistados con respecto al Educador o Educadora Diferencial.

Por otra parte, se adjunta la utilización de la grabación a dichas entrevistas, pudiendo registrar las interacciones verbales que se producen entre el entrevistador y los entrevistados, sabiendo que *“Un grabador permite al entrevistador captar mucho más que si reposara únicamente sobre su memoria”* (Taylor y Bogdan, 1993: 22). Lo que nos permitirá realizar una adecuada transcripción, no dejando elementos importantes, como por ejemplo comentarios que se dijeron y podrían ser cruciales para la investigación.

El proceso de análisis de los datos obtenidos se realizará a través del análisis de las respuestas de los entrevistados, en cuanto a la observación de las categorías y sub-categorías ya determinadas en apartados anteriores. Utilizando tácticas de generación de significado tales como la identificación de patrones y temas *“adelantar*

un rastreo sistemático de temas que se repiten, un análisis de causas y explicaciones, un examen de las relaciones interpersonales consideradas y la elaboración o uso de constructos teóricos” (Sandoval, 2002 C: 152), este rastreo se realizará de manera conjunta entre todas las investigadoras, permitiendo encontrar temas en común o bien temas discordantes entre los sujetos de estudio frente a sus representaciones.

4.12 TRIANGULACIÓN

La confiabilidad de la investigación es a través de la triangulación de recursos, este método permite poder realizar una interpretación atinente y de manera rigurosa frente a la realidad investigada, *“Cuando se ha realizado esta integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente”*. (Cisternas, 2005: 69), en este caso por los variados instrumentos utilizados.

Como medios para recabar e interpretar la realidad de los sujetos de estudio, se realizarán observaciones no participantes y registro estructurado de observación y se utilizarán entrevistas semiestructuradas en profundidad.

Para poder situarse y apreciar el contexto de la investigación, se realizarán observaciones no participantes en la escuela rural, durante los consejos de profesores, en esta instancia los docentes manifiestan sus representaciones e interacciones sociales, que poseen frente al Educador o Educadora Diferencial y los acontecimientos que ocurren durante el último tiempo.

“Contar con un registro estructurado sobre ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana, objeto de análisis, permite focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, sólo o prioritariamente, sobre los aspectos más relevantes, lo que resulta muy

conveniente, cuando el tiempo disponible para el trabajo de campo no es muy amplio” (Sandoval, 2002: 139).

Así la información obtenida, se articulará con la entrevistas semiestructuradas, comprendiendo *“Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”* (Taylor y Bordan, 1993: 1) En consideración la entrevista semiestructurada en profundidad realizada a los docentes, se encuentra ordenada dependiendo sus categorías, beneficiando la seguridad y confianza del entrevistador, así también presenta una validación realizada por un juicio experto, que responde a las necesidades de la investigación y a la vez entrega una variada y enriquecida visión de los actores educativos.

Además por medio de la revisión de literatura pertinente a nuestra investigación cualitativa, se podrá generar un diálogo entre lo teórico y lo práctico. Comprendemos que *“La realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa”* (Cisternas, 2005:70), pudiendo así finalizar con un análisis, en cual nos permitirá contrastar hallazgos de la realidad encontrada.

4.13 ASPECTOS ÉTICOS

Esta investigación se realizó de manera rigurosa en el tiempo, comenzando en marzo del año en curso y finalizando en diciembre del mismo año, por lo que ha sido un proceso de análisis y reflexión.

Durante este tiempo, se realizó un proceso sistemático de triangulación sobre los hallazgos encontrados, desde el estado del arte, en la revisión de la literatura, realizándose observaciones no participantes, más aplicándose entrevistas semiestructurada en profundidad a los participantes y las fichas de análisis documental, en donde se expondrán los resultados, mediante la recopilación y el análisis exhaustivo de los datos, asumiéndolos como verdaderos; a esto se suma la transcripción de estos instrumentos de información, lo que agrega que la investigación pueda ser confirmada y contrastada.

Como parte de este proceso, también es necesario rescatar que los instrumentos de información (entrevista semiestructurada) tuvieron revisión de un juicio experto ajeno a nuestra investigación, el cuál validó que fuera coherente y pertinente.

Tratando como grupo de investigación, no sólo realizar una mera descripción de una realidad social- educativa rural, sino más bien propiciando el análisis y profundizando en esta realidad del sistema educativa poco estudiada e investigada.

Esta investigación presenta una consistencia, con un trabajo de lógica interna el cual nace desde la delimitación del problema, para luego formular el propósito general y los específicos.

Rescatando lo relevante de esta investigación, cabe mencionar que es transferible a otros contextos, ya que se ha descrito de manera densa y profunda sobre las representaciones sociales, que posee el profesorado de una escuela, que se encuentra en contexto rural, sobre el Educador o Educadora Diferencial, por lo que los descubrimientos pueden ser aplicables a cualquier otra realidad. Así como la relevancia que presenta, al ser un aporte al conocimiento que se ha investigado del mundo rural, ampliando las comprensiones sobre las representaciones sociales del profesorado frente al Educador o Educadora Diferencial.

En cuanto a la adecuación teórico- epistemológica, durante esta investigación se ha seguido las directrices del metodólogo Sr. Carlos Sandoval, por lo que se presenta una línea epistemológica única dentro de la investigación cualitativa.

Esta investigación se realizó de forma autorizada por los directivos de la Escuela rural perteneciente a la quinta región y de los docentes, con el consentimiento previo a participar, de manera libre y voluntaria.

Si la escuela lo requiere, se entregará una copia de la investigación, con el fin de ampliar el conocimiento que se maneja en el establecimiento frente a la educación rural y

las representaciones que los docentes presentan frente a la labor del Educador o Educadora Diferencial en contexto de ruralidad.

Se protegerá la identidad de los profesionales que participaron en las entrevistas semiestructuradas en profundidad, para beneficiar a los actores educativos y a las próximas investigaciones que se podrían realizar en la escuela.

5.- CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

El presente capítulo tiene como primer objetivo dar a conocer los resultados obtenidos a través de los instrumentos utilizados para recolectar información, los que fueron expuestos específicamente en el capítulo anterior. Se procederá presentando en primera instancia las categorías y subcategorías, que hemos decidido utilizar, y a su vez también aquellas que fueron emergiendo en el transcurso de la investigación, recordando que nuestro diseño semi-estructurado nos permite sin generar dificultades la incorporación de nuevas categorías y subcategorías, además de dar a conocer cada uno de sus descriptores. Luego se presentarán los hallazgos, en base a cada categoría y subcategoría, extraídos a partir de la entrevista semi-estructurada y la observación no participante.

Una vez presentados los resultados, se procederá con el segundo objetivo de este capítulo que hace relación específica con el análisis de cada uno de los resultados expuestos, realizando una interpretación de estos hallazgos, principalmente dando a conocer lo que se piensa como grupo de investigación, sobre lo encontrado en cada subcategoría, generando finalmente una síntesis de lo más relevante en relación a la categoría específica.

TABLA 5.1. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN

| CATEGORÍAS | DESCRIPTOR | SUBCATEGORÍA | DESCRIPTOR |
|------------------------------|---|-------------------------------|--|
| PERSPECTIVAS CRÍTICAS | Hace referencia a los discursos que se elaboran en torno al hacer educativo y el rol que se le entrega a los educadores y educandos en relación a la formación de sujetos críticos. | Pedagogía Crítica | Concepciones que tienen sobre la pedagogía, que configura la relación entre los educando y educadores, basada la transformación social. |
| | | Alternativas de cambio | Posibilidades de transformación y movilización a la clase trabajadora u oprimida, generando cambios a través de la constante reflexión. |
| GLOBALIZACIÓN | Percepciones sobre los cambios que generan a nivel educativo el fenómeno de la globalización y su influencia en la práctica pedagógicas. | Progreso | Grados de mejora en las condiciones y calidad de vida, al utilizar didácticas basadas en las tecnologías, posibilitando la adquisición de aprendizajes significativos. |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| | | Identidad | Comprensiones que tienen sobre la importancia de conservar rasgos culturales, valores y creencias propios de la localidad. Lo que enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje. |
| CULTURA | Ideas compartidas y elaboradas por una comunidad, las que permiten regular prácticas sociales e influenciar las conductas. | Significados | Conceptos comunes que conforman las relaciones y formas de comportamiento con el otro. |
| | | *Multiculturalismo | Diversidad de culturas que convergen y coexisten en una escuela, influenciando las didáctica y procesos de aprendizaje |
| FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE | Conceptos sobre la formación y conocimientos que deberían recibir y manejar los docentes, antes de que inicien su trabajo en aula. | Rol del docente | Apreciaciones basadas en la función que el docente debe desempeñar en la escuela, no solo a nivel académico sino también emocional. |
| | | Competencias y Conocimientos del educador o educadora diferencial | Concepciones sobre el saber, las habilidades y destrezas específicas que debe poseer este profesional. |

| | | | |
|----------------------------------|--|-----------------------------------|---|
| DE LO RURAL Y LO URBANO | Concepciones que apuntan a dos realidades sociales diferentes, donde lo urbano se relaciona principalmente con la modernidad y lo rural como lo atrasado o fuera del progreso. | Factores Económicos | Percepciones basadas en las diferencias económicas que se establecen entre lo rural y lo urbano. |
| | | Brechas Educativas | Nociones basadas en las diferencias existentes entre la educación en contexto rural y urbano, en cuanto a la diversidad de posibilidades que se pueden elegir en el sector urbano a diferencia del rural. |
| REPRESENTACIONES SOCIALES | Idearios comprendidos como cúmulo de información que se recibe de la sociedad, siendo estructuras de pensamientos capaces de instar el actuar del sujeto de una forma determinada. | Comprensión de la realidad | Interpretaciones de la realidad a partir del curso de los acontecimientos y las actuaciones sociales; expresadas a través de las relaciones que las personas mantienen con el mundo y con los otros. |
| | | Formación del conocimiento | Concepciones sobre las producciones de conocimientos, a partir de la Información y los modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos. |

*Categoría o Subcategoría emergente.

5.2 RESULTADOS

Los resultados encontrados a partir de los instrumentos utilizados para obtener información, que en el caso de nuestra investigación son; la entrevista semiestructurada y la observación no participante, serán expuestos a continuación, iniciando con las categorías más generales, para llegar a las más particulares.

TABLA 5.2.1 HALLAZGOS DE LA CATEGORÍA PERSPECTIVA CRÍTICA

| CATEGORÍAS Nº 1 : PERSPECTIVAS CRITICAS | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|
| ENTREVISTAS DE SUJETOS | | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Pedagogía Crítica | <p>Pregunta Nº2 <i>“Heee como contextualizar los aprendizajes de los niños yo como educadora no puedo heeee presentar a los niños una tablet por ej. Si ellos jamás han visto una y espera que ellos sepan cómo</i></p> | <p>Pregunta Nº2 <i>“Mediante la contextualización, también em, siempre a principio de año se hacen se hacen diagnósticos, tengo que ver su contexto familiar, cultural- social, todo eso involucra en la enseñanza para los</i></p> | <p>Pregunta Nº2 <i>“Cuando desarrollan actividades contextualizadas al desarrollo eeh, perdón al contexto cultural, social, eh, que viven los niños día a día, ellos viven en el sector rural, por lo tanto las actividades que ellos</i></p> | <p><i>Formular una pedagogía crítica capaz de vivir la vida diaria como se vive en su centro. En otras palabras, necesitamos resistir firmemente al capital. Esto significa admitir la incapacidad estructuralmente</i></p> | <p>Las entrevistadas concuerdan en la importancia de hacer partícipe al mundo rural, para incluir el contexto de los estudiantes, así para incluir nuevos conocimientos.</p> |

| | | | | | |
|-------------------------------|--|--|--|--|---|
| | <i>ocuparla, debo contextualizarlo podría perfectamente en mostrar un video a través de la motivación de que existe este aparato en el que quizás pueden ver el campo, pueden ver los animales, heee que se vincule este aprendizaje o esta demostración a lo que ellos están insertos”.</i> | <i>niños”.</i> | <i>desarrollan siempre tienen que estar eehh contextualizadas al campo, a las hectáreas, a las parcelas, a lo que son los animales, las plantas y de esa manera eehh se logra integrar otras en prácticas”</i> | <i>determinada del capital global para compartir el poder con los oprimidos” (McLaren, 2003: 71)</i> | |
| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Alternativas de cambio | Pregunta N°3 <i>“Heee bueno, siempre en la práctica pedagógica se trata</i> | Pregunta N°3 <i>“¿En mí que hacer diario? siempre se da, a lo mejor no es la</i> | Pregunta N°3 <i>“Haber primero que nada, esto lo he podido aplicar cuando eeh, los</i> | <i>“Tanto estudiantes como maestros necesitan analizar sus experiencias e ir más</i> | Las educadoras al llevar el sustento teórico de Paulo Freire, a su práctica |

| | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|
| | <p>de que los niños heeee ocupen el espacio para que puedan aprender dentro del aula y fuera del aula”.</p> <p>“Fuera del aula es mucho más rico para los niños porque las experiencias son más significativas porque viven aquí entonces es mucho más cercano, mucho más vinculable el aprendizaje heee por ej. En un caso súper específico heeee trabajamos con caballos”.</p> | <p>palabra, ensayo, prueba y error, es decir puedo ocupar una estrategia con mis alumnos con un contexto determinado, si funciona y ha sido un aprendizaje significativo para ellos, veo si en otro grupo funciona igual o lo adecuo a ese grupo con tal de lograr las mismas metas”.</p> | <p>textos escolares del Ministerio de Educación, no vienen contextualizados al sector rural, de partida eso eeh y cuando un niño uno ve qué le está costando aprender ciertos contenidos, uno lo primero que hace es contextualizarlos a su realidad que es el campo, por ejemplo eee se habla a veces de lo que son las cuadras y uno ellos no entienden a veces el concepto de eso por lo tanto uno lo modifica a hectáreas, parcelas y ellos lo comprenden</p> | <p>allá del relativismo de tener una opinión al comprender cómo dichas opiniones y puntos de vista se sitúan históricamente en los sistemas de creencias y cosmovisiones más amplios”. (McLaren, 2003: 73)</p> | <p>pedagógica lo relacionan con el contexto rural y el aprendizaje significativo de los estudiantes, como base para nuevos aprendizajes.</p> <p>Entrevistada rescatan que el introducir el contexto rural dentro de sus prácticas pedagógicas, ha facilitado que sus estudiantes adquieran de mejor manera sus metas y</p> |
|--|--|---|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p><i>“Hemmm si los puede explicar sobre eso Hemm se trabajó en conjunto con la terapeuta ocupacional con niños con autismo y todo el curso completo , heee la Kino terapia de una forma muy auto didacta la verdad pero acompañada de la profesional que corresponde , trabajamos con los niños y para ellos fue súper familiar no hubo casi ningún niño que no quiso tomar la experiencia porque está dentro de su</i></p> | | <p><i>inmediatamente porque esa es su realidad y ese es su contexto”</i></p> | | <p>objetivos. Entrevistadas comprenden la visión del autor sobre cómo se debe apoyar al mundo rural, ya que rescata y valora el conocimiento que traen sus estudiantes y desde eso entrega conocimientos nuevos.</p> |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p><i>contexto , la mayoría de los niños en sus casas, en sus patios , sus abuelos tienen caballo , tienen animales, entonces la experiencia se realiza de una manera más rica en cada niño ya que tenían los conocimientos previos”</i></p> | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

A partir de la categoría perspectivas críticas y en relación a las subcategorías, podemos rescatar los siguientes hallazgos, se presenta una relación de la teoría, desde perspectivas críticas, en como la educación rural mantiene una lucha por no perder su carácter identitaria, generándose contradicciones frente a las directrices del Ministerio de Educación al plantear una educación centrada en la ciudad, en los textos de estudio, esto provoca que las entrevistadas manifiesten concordancia frente al concepto del contexto dentro de su quehacer pedagógico para generar aprendizajes significativos, considerando sus conocimientos y siendo capaces de aplicarlo dentro

del aula de clases a través del contexto del mundo rural. Encontrando que ninguna de las entrevistadas menciona el trabajo colaborativo, que se realiza con el educador diferencial para acercar el contexto y beneficiar el aprendizaje significativo de los estudiantes; siendo estos conceptos (contexto y aprendizaje significativo) relevantes y presentando una concordancia entre las entrevistadas.

CATEGORÍAS Nº 2 Globalización

ENTREVISTAS DE SUJETOS

| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
|-----------------|---|--|---|--|---|
| Progreso | <p>Pregunta Nº4</p> <p>“Claro, la globalización, heee ya está en todas partes y considera que si ha generado cambios en la educación regular porque heeee al mismo hecho que los chicos ocupen celulares , existan las tables , existan dentro de las aulas de la escuela rural una sala equipada para que los chicos tengan acceso todo los</p> | <p>Pregunta Nº4</p> <p>“Por supuesto que ha generado cambios, el ingreso a las nuevas tecnologías que antes eran imposibles de llegar, el uso del celular”.</p> | <p>Pregunta Nº4</p> <p>“La globalización si ha generado cambios en la educación rural, ya, un ejemplo de ello es que cuando los niños tienen más acceso a la tecnología de punta se han se pueden apoyar más en los aprendizajes y les ha generado además la capacidad de asombro, ante las imágenes, ante videos, ante escuchar música, por lo tanto ellos eeh se han</p> | <p><i>“El uso de este término, “globalización”, incluye un cierto sentido de inevitabilidad, de fenómeno necesario ligado al progreso (sólo quienes se opongan al progreso y al bienestar colectivo pueden oponerse a esta globalización) ,se potenció a mediados de los 90 con el fin de dejar de lado otros vocablos, como capitalismo o</i></p> | <p>Los docentes entrevistados coinciden en que el fenómeno de la globalización ha generado cambios en la educación rural relacionándolo al uso de tecnologías para apoyar tanto a estudiantes y profesores para lograr enseñanzas y aprendizajes más significativos y esto va de la mano ligado</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|
| | <p>niveles a esto significa que la globalización está haciéndose muy presente en las aulas de la escuela rural, ya que es un gran beneficio, nosotros en la educación primaria que y soy ósea educación pre básica que yo soy educadora de párvulos , heee realizamos un taller de tic con los chicos la primera clases aprendieron a ocuparlas que muchos ya sabían entonces no esto</p> | | <p>motivado más con el aprendizaje.”</p> | <p><i>imperialismo, que retrataban de una manera más ajustada las relaciones económicas y sociales del momento, pero que tenían unas claras connotaciones negativas respecto al sistema dominante que no poseía el primero”. (Diéz 2009 a:22)</i></p> | <p>a los progresos que trae la globalización en sí.</p> |
|--|---|--|--|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>solamente dentro de la escuela, también dentro de sus casas ya todos están interiorizados y ya todos están vinculados con todo lo que tiene que ver con la tecnología entonces se hizo un poco más fácil , pero trabajar en si contenidos para ellos fue bastante enriquecedor porque aprendieron otras cosas más que las que se aprenden bastante en a casa que es aprender y apagar el teléfono</p> | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|----------------------|--|---|--|---|---|
| | para meterse a internet y lo que tiene que ver con redes sociales heee fue bastante interesante porque los chicos , heee, lograron vincular los aprendizajes que tienen que ver con la maya curricular de educación parvularia, perdón con las bases curriculares y trabajando de manera tecnológica.” | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| | Pregunta Nº 5 “Heee creo que debería existir de cierta forma heee, lo | Pregunta Nº 5 “Eh... desde la globalización, eh... por ejemplo el entorno | Pregunta Nº 5 “Lo que más hay que respetar hoy en día aunque tengamos un | <i>“Ante el impacto del fenómeno globalizador y las condiciones</i> | Los tres docentes coinciden en que a pesar de que la globalización está |

| | | | | | |
|-------------------------|---|--|--|---|---|
| <p>Identidad</p> | <p>que se trata de hacer es lo que explique anteriormente un buen uso del material tecnológico porque el tema de las redes sociales cada vez está siendo más fuerte y más frecuente. Desde más pequeños entonces hay que enseñarles dar un buen uso del internet es una gama de conocimientos falsos y verdades que están ahí que todos tenemos acceso el tema es que como lo utilizamos, debemos</p> | <p>natural, no destruir todo lo que rodea a lo que es naturaleza, porque también es algo que... ahora se está desarrollando, se está tomando el valor que la naturaleza nos permite experimentar algunas cosas y los niños aprenden con hechos concretos y su aprendizaje es más significativo, se relacionan con el ambiente. Si la globalización que nos está aconteciendo incluye destruir los entornos naturales, incluye destruir una</p> | <p>mundo globalizado específicamente en nuestro sector son las tradiciones Y costumbres local eso jamás debemos perderlo porque a los niños les gusta bastante sobre todo lo que es la danza folklórica”</p> | <p><i>impuestas a las poblaciones latinoamericanas, sólo queda el camino de la recuperación y revalorización de lo local. Esto significa el reconocer, poner en valor y preservar el patrimonio histórico, cultural y ecológico, única base para poder asegurar una continuidad cultural y un fortalecimiento de las identidades locales” (Hernández y Thomas 2001: 993).</i></p> | <p>presente, se deben continuar respetando y fomentando las tradiciones, costumbres y el cuidado de la naturaleza que representa lo que es la zona rural.</p> |
|-------------------------|---|--|--|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>enseñarle a los niños a cómo utilizar este recurso , yo creo que esa es la única forma de respetar heee el mundo rural.”</p> <p>E: La utilización</p> <p>P: La utilización del contenido del internet eso es una forma de respetar procesos yo de esas formas podemos conservar costumbres por ej. Podemos vincular con el taller de interculturalidad y se pueden ir respetando y se puede ir sacando mucha más información a través</p> | <p>cultura rural, no está favoreciendo en nada a la educación, al contrario estamos retrocediendo”</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | de la utilización de estos contenidos de una forma heeee que se logre enriquecer más al niño con este acceso a la globalización” | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

A modo de síntesis en relación a la categoría Globalización y con las subcategorías Progreso e Identidad, se presentan hallazgos frente a lo que la teoría propone que la globalización trae consigo cambios y progresos a nivel económico político, social, cultural y tecnológico, coincidiendo los docentes al asociar el uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje ha logrado estos cambios en la forma de aprender y de enseñar, obteniendo progresos a nivel educativo.

En lo que respecta a identidad la teoría plantea que ante el impacto de la globalización se pueden ver perjudicadas las identidades de cada localidad ya que se trata de imponer una cultura global que proviene de países de primer mundo, por lo que los docentes nuevamente coinciden en que a pesar de existir esta globalización se deben respetar y permanecer en el tiempo las tradiciones y costumbres de la zona rural para que la esta cultura globalizadora no absorba su identidad.

TABLA 5.2.3 HALLAZGOS DE LA CATEGORÍA CULTURA

| CATEGORÍAS N° 3 : CULTURA | | | | | | |
|---------------------------|--|---|--|---|--|---|
| SUBCATEGORÍA | REGISTRO DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE | | | | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| | P.B.1 | P.E | E.P | P.B. 4 | | |
| Significado | Ha existido problemas para poder reunirse con el E. D, ya que, muchas veces es enviado a reemplazar cursos, lo que ha significado varios periodos de descoordinación , solicita a la P.E que se respeten las horas | Responde en referencia a la descoordinación del trabajo colaborativo señalando que esto sucedió en situaciones puntuales, cuando no ha existido otra posibilidad de cubrir cursos, considerando que no ha afecte tanto en proceso | Comenta que para afrontar el nuevo desafío de tener una alumna con Trastorno del Espectro Autista necesitara mucha ayuda del E.D, para ello necesita que se respete su horario con el curso y también las horas de trabajo | Toma la palabra apoyando a la PE, en referencia a que si algún profesor se ausenta, el E.D debe colaborar como todos lo hacen cuando existe dicha situación y si no se puede realizar la coordinación, se desarrollar la semana | La Cultura se basa en la trasmisión de significados, heredados y expresados en forma simbólica, a través del cual los seres humanos comunicamos, desarrollamos diversos conocimientos y actitudes ante la vida. En el contexto rural se transmiten significados propios, los que | A partir de estas intervenciones explicitadas en el registro de observación, podemos dar cuenta de que existen dos tipos de significados asignados al Trabajo Colaborativo, que se debe realizar entre los docentes |

| | | | | | | |
|--|--|-------------------------|---|---|--|---|
| | <p>asignadas para coordinar el trabajo colaborativo.</p> | <p>de coordinación.</p> | <p>colaborativo, donde podrán coordinar actividades pedagógicas para con la niña.</p> | <p>siguiente, comprendiendo que es primordial realizar el reemplazo. Además, comenta que no cree sea tan trascendental el trabajo colaborativo ejemplo de ello es que los avances expuestos por el E. D, en los niños (as) de 1° y 2° básico no son tan</p> | <p>posteriormente y en base al análisis desarrollado con antelación son heredados a las próximas generaciones, desde donde se comunican tradiciones, costumbres y actitudes frente a lo cotidiano.</p> | <p>y el educador o educadora diferencial. Uno de los significados es construido en base a la importancia del trabajo colaborativo y su repercusión efectiva en las prácticas pedagógicas, teniendo por tanto una actitud positiva y dispuesta para la realización de una coordinación efectiva entre el</p> |
|--|--|-------------------------|---|---|--|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | | positivos, debido a que a estas alturas cursos de años anteriores , ya estaban leyendo y escribiendo. | | docente y el educador o educadora diferencial. El otro significado que se transmite en torno al trabajo colaborativo, denota una actitud de irrelevancia en relación a si este se realiza o no, convirtiéndose posteriormente en los lineamientos de su comportamiento, que influenciarán |
|--|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|---------------------------|--|---|---|--|---|---|
| | | | | | | las formas de enfrentar dicho trabajo colaborativo. |
| SUBCATEGORÍA | P.B.4 | P.B.2 | P.B.3 | P.E | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Multi-culturalismo | Comenta situación con alumno de 7º año básico, el que nunca presenta trabajos y sus evaluaciones son deficientes, además que su apoderado nunca asiste a | Da su opinión comentando que en la asignatura que ella imparte (lenguaje) el alumno no ha presentado dificultades, que al contrario se muestra muy motivado y es más tiene buenas | Interviene diciendo que el niño proviene de una escuela donde el sello educativo se sustenta en la interculturalidad, buscaban fortalecer la cultura del pueblo | Manifiesta que entiende las dos posiciones que se han generado en torno al tema, pero que si pensamos en el alumno y buscamos que adquiera las habilidades y | Desde una propuesta Multicultural es importante clarificar que no sólo se hace relación a las etnias sino también a los inmigrantes, religiones, entre otras diversidades sociales. La visión de educación desde las entidades estatales, | A partir de los comentarios expuestos podemos descubrir, el tipo de visión que se tiene en referencia a la educación y sobre la cual trabajan los |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|--|
| | <p>reuniones, lo que dificulta aún más la situación.</p> <p>Comprende la importancia de la motivación, pero que cuando el alumno salga de la escuela, a enseñanza media, probablemente no existirán este tipo de ayudas, por tanto ella busca preparar al alumno para</p> | <p>notas, por lo que le sorprende el comentario realizado por P.B.4, además de mostrar mucho interés en el nuevo taller de interculturalidad impartido por la Educadora Tradicional, donde ella presta su apoyo.</p> <p>Señala que no se debe observar la motivación que tiene el alumno como un elemento</p> | <p>originario mapuche, por ello probablemente se muestra tan motivado en el taller de interculturalidad, pero a pesar de ello es fundamental que el alumno comprenda que en su nueva escuela no todo se relaciona con los elementos interculturales, ya que se busca que al salir de la escuela puedan</p> | <p>conocimientos necesarios, es crucial comprender que la única forma en que muestra interés es a través de temas que lo motiven, debiendo buscar las mejores estrategias para vincular las clases con la diversidad de niños y niñas que tenemos en la sala de clases, ya sean culturales, étnicas o estilos</p> | <p>deben tener como matriz fundamental en todo el proceso educativo, una mirada desde lo multicultural.</p> <p>En Chile Bajo el prisma de la "igualdad de oportunidades", se asimiló a este ideal - casi irreflexivamente- la generación de un sistema educacional unidimensional en toda su expresión: curricular, de sus prácticas de enseñanza, de los objetivos a lograr y de la visión de sociedad a alcanzar que planteaba, bajo una</p> | <p>docentes. Siendo visiones opuestas en relación a la importancia de considerar la diversidad en sus diferentes manifestaciones, las que están presentes en la sala de clases. Una visión que propone respetar los intereses y conocimientos de los alumnos y alumnas, haciendo posible la relación</p> |
|--|---|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|--|--|---------------------------------|--|--|
| | <p>la realidad de los liceos en las ciudades.</p> | <p>contrario al proceso educativo, sino que como docentes deben aprovechar su interés, independiente que la escuela no tenga el sello educativo de interculturalidad, potenciando y utilizar los conocimientos que el alumno trae consigo, no solo para su aprendizaje, sino que para el de todos los niños,</p> | <p>ir preparados para enfrentar una realidad ligada a lo urbano, donde en menor medida se considerara su relación con el pueblo mapuche.</p> | <p>y ritmos de aprendizaje.</p> | <p>visión única del mundo, una cultura que sin descalificar a las otras, simplemente las reducía al plano de hacerlas funcionales al único modelo propuesto.</p> | <p>entre estos y el curriculum, para poder generar aprendizaje. La segunda visión busca seguir con un modelo educacional uniforme, donde no existe consideración hacia la realidad multicultural o el contexto donde está inserta la escuela, apelando a la igualdad de oportunidades, que</p> |
|--|---|--|--|---------------------------------|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|---|
| | | niñas y en definitiva la comunidad educativa. | | | | le permitirá al alumno o alumna afrontar de mejor manera, el cambio de una escuela rural a un liceo de la ciudad. |
|--|--|---|--|--|--|---|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

A modo de síntesis en relación a la categoría Cultura y sus correspondientes subcategorías significado y multiculturalismo, se manifiestan hallazgos asociados a la existencia de divergencias profundas, en primera instancia referentes a la construcción de significados, asignados al trabajo colaborativo, observándose específicamente dos concepciones, una de ellas le otorga importancia a este proceso de co-enseñanza y la otra se basa en una actitud de irrelevancia, frente a la realización de este proceso de planificación conjunta. Como segunda divergencia nos encontramos que se tiene claridad sobre la importancia de la diversidad cultural en la comunidad educativa, pero que a la hora de utilizarla en la planificación de la enseñanza, existen docentes que lo comprenden como relevante y punto a considerar a la hora de generar aprendizajes, en cambio otros continúan sin observar la

realidad multicultural que los rodea, apelando a que el alumno o alumna podrá afrontar de mejor forma otras realidades educativas en contextos urbanos, que es el paso que deben dar todos los y las estudiantes de la escuela al salir de 8° básico. Todo ello con posterioridad repercute en la forma de enseñanza, debido que a partir de los significados que cada docente va elaborando, da o no importancia a la diversidad de elementos como los multiculturales, los significados que creamos van gestando formas de ser pedagogo. Por ejemplo un docente que considera las diversas culturas presentes en su aula, no solo entregará contenidos teóricos, sino que a su vez de forma transversal en todas sus clases se evidenciará, el respeto por las características propias que poseen cada uno de sus alumnos o alumnas, situación que no ocurre si el docente solo entrega conocimientos para un conjunto de estudiantes sin considerar su realidad multicultural.

TABLA 5.2.4 HALLAZGOS DE LA CATEGORÍA FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE

| CATEGORÍAS N 4º FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE | | | | | |
|---|--|---|---|---|--|
| ENTREVISTAS DE SUJETOS | | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Rol del docente | <p>Pregunta Nº 12</p> <p>“Heee , pienso que debería ser transversal he integral , incluso considero debería haber un Educador Diferencial en todas las salas y apoyar al docente en todo momento porque las necesidades educativas que debería atender siempre el</p> | <p>Pregunta Nº 12</p> <p>“Apoyar a los estudiantes a lograr los objetivos de aprendizaje o metas .. eeeh con metodologías y estrategias distintas, eeh pueden, es decir que logre llegar a ellos, es como un guía el educador diferencial, para que también se sientan incluidos</p> | <p>Pregunta Nº 12</p> <p>“Un educador diferencial tiene que ser facilitador de aprendizaje, debe utilizar eeh diferentes estrategias y metodologías eemm aparte de eso eeh tiene que estar abierto siempre eehm al uso de diferentes eeh</p> | <p>En referencia al rol de los docentes y específicamente del Educador o educadora diferencial, podemos establecer que se asocia al trabajo desde la interdisciplinaria, donde se genera un quehacer transversal y fluido con otros docentes, para poder asumir en conjunto los desafíos de lograr aprendizajes significativos. Teniendo un enfoque</p> | <p>Frente al rol del educador o educadora diferencial las entrevistadas coinciden en centrar el apoyo en los estudiantes, para que puedan lograr los objetivos de aprendizaje o metas con metodologías y estrategias distintas. Sin embargo difieren en relación específica a que algunos le otorgan no sólo un rol ligado al trabajo con las necesidades educativas</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|
| | <p>educador diferencial no son solamente educativas especiales, si no que necesidades educativas donde hay niños que les falta un poco de contención para poder aprender mejor. Hay niños que tienen bajas habilidades, lo ideal es potenciar estos niños y siento que trabajar en conjunto con el Educador Diferencial</p> | <p>los alumnos, puede ser que la metodología y estrategia que utilice el educador diferencial sea distinta a la que este ocupando el otro profesor, pero mientras se logre llegar al objetivo esencial del alumno, la meta ya está cumplida”</p> | <p>recursos para poder apoyar el aprendizaje de hoy”</p> | <p>educativo inclusivo, lo que permitirá una intervención que va más allá de lo académico, considerando a la persona de manera integral, destacando sus potenciales como facilitadores para el aprendizaje y desarrollo, desde esta noción también se incorporan elementos como la necesidad de implementar adecuaciones curriculares e incorporar a la familia”</p> | <p>vinculadas al aprendizaje de contenidos, sino también su importante aporte, al desarrollo de habilidades asociadas a elementos emocionales, demostrando que se observa como un profesional que tiende a buscar el crecimiento integral de los niños y niñas.</p> |
|--|---|--|--|--|---|

| | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| | permitiría ...heee .. hacer sería mucho más fácil el trabajo” | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E.1 | E. 2 | E. 3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Competencia y Conocimientos del Educador o Educadora Diferencial | Pregunta Nº 14 “Heee bueno arriba dije que debería ser las mismas que del pedagogo y además debe tener un gran conocimiento con lo que tiene que ver con heee vincular habilidades blandas, también vinculados con lo que tiene que ver | Pregunta Nº 14 “Pensando también en general, que también son pedagogos, conocimiento del currículum, conocimiento de las bases curriculares, planificar, dominio de aula similares conocimientos transversales“ | Pregunta Nº 14 R: “En cuanto a conocimientos teóricos el desarrollo de habilidades por sobre cualquier cosa, y en cuanto a competencias el trabajo en equipo“ | Para comprender cuales son las competencia teóricas de los educadores debemos conocer como es su formación y para ello Avalos expone lo siguiente: <i>“Se entiende como formación inicial aquella que ocurre antes que el docente entre a las aulas y que en Chile se organiza según los cuatro niveles de acción en el</i> | Las entrevistadas difieren en los conocimientos que debe dominar el educador o educadora diferencial debe manejar un bagaje más amplio de psicología, para el apoyo a los estudiantes. Presentando coincidencias como el manejo de elementos el dominio del currículum y de estrategias para atender a la diversidad de estudiantes incluyendo valores. |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | <p>un poco con la terapia ocupacional todo lo que tiene que ver con habilidades motoras , todo lo que tiene que ver con potenciar habilidades de matemáticas y lenguaje en todas las áreas siento porque todos los niños tenemos , todos los niños tienen necesidades educativas en distintas áreas no solamente</p> | | | <p><i>Sistema Educativo y se ofrece mayoritariamente en Universidades y en menor número en Institutos Profesionales. Cada nivel puede tener una o más carreras con diferentes especializaciones. Los niveles de formación son los siguientes: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Diferencial".(Avalos 2003:1).</i></p> | |
|--|--|--|--|---|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>centrarnos en lenguaje y matemáticas sino que también en ciencias en historia porque a veces los niños no son memoriones en historia uno necesita tener memoria quizás el educador pueden entrar a hacerles una intervención de teatro donde quizás al chico que es más visual le va a quedar un poco más ese</p> | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>aprendizaje que la profesora le haga hacer una guía y se acuerden de la fecha etc. Etc. Pero es un ejemplo súper específico“</p> | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

A partir de la categoría Formación Profesional Docente, podemos dar cuenta que, en relación a las subcategoría se extrae principalmente el hallazgo relacionado a que los profesores, coinciden en centrar el rol del educador o educadora diferencial hacia el apoyo a los y las estudiantes, a través de metodologías y estrategias diversas, no evidenciadas en los docentes de aula regular, los que aportan conocimientos curriculares específicos, no manejados por el Educador o Educadora Diferencial.

Se relacionan en base a una marcada diferenciación entre los roles y competencias que presentan cada uno de los profesionales, el profesor o profesora de educación básica, se ocupa de la gestión curricular del aula, además de temas como la planificación, otorgándole un rol principal. En cambio, al educador o educadora diferencial se le atribuye un rol secundario, pero que adquiere

gran relevancia cuando se necesitan elaborar adaptaciones curriculares y en la evaluación diagnóstica de las necesidades educativas, lo que concuerda con el rol especializado que se le otorga a la educación diferencial.

Lo anteriormente expuesto evidencia la construcción de significados en torno al trabajo pedagógico aislado, donde cada profesor o profesora se hace cargo de su clase en forma individual, conformando el imaginario del educador o educadora diferencial, más como un docente de apoyo que un co-educador.

TABLA 5.2.5 HALLAZGOS DE LA CATEGORÍA DE LO RURAL A LO URBANO

| CATEGORÍAS Nº 5: DE LO RURAL A LO URBANO | | | | | |
|--|---|---|---|---|--|
| ENTREVISTAS DE SUJETOS | | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E. 1 | E.2 | E.3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Factores económicos | <p>Pregunta Nº 16 “Hee , si existen mucha diferencias , en cuanto a la cantidad de profesores el equipo de trabajo , a la cantidad de niño, al estilo de liderazgo muy distinto. El contexto donde están insertos los niños también</p> | <p>Pregunta Nº 16 “Por supuesto Por ejemplo en las escuelas urbanas, no existen aulas multi grado, no están dos niveles en una misma sala, por la cantidad de alumnos exactamente y por el tamaño del establecimiento, pensando en un</p> | <p>Pregunta Nº 16 “eeh si eeh se nota bastante la diferencia entre una escuela urbana y una rural. E: ¿usted ha trabajado en una escuela urbana? P: Si, eeh tengo la experiencia de haber trabajado dos años en el sector urbano y posteriormente</p> | <p><i>“Pese a que las relaciones entre lo urbano y lo rural son múltiples, cambiantes, diversas y complejas, se puede decir que persiste el predominio de relaciones asimétricas en donde lo rural mantiene una posición subordinada ante la influencia política, económica y sociocultural que se tiende a concentrar en las ciudades”.</i>(Pezo 2007:92).</p> | <p>Los tres docentes opinan que existe diferencia entre una escuela rural y una urbana, ya que la escuela rural es más cercana con los estudiantes, los cursos son con aulas multigrados y con menor cantidad de niños, por ende es menor la cantidad de profesionales que</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|---|
| | <p>es distinto heee estar en una escuela urbana tiene mucho más acceso en cuanto a la globalización versus la educación rural, que es mucho más pequeña quizás se generan más vínculos que el equipo de trabajo más reducido entonces es mucho más</p> | <p>colegio unidocente donde están todos los docentes en una misma sala, en cambio los urbanos están divididos el trabajo es mayor, porque puedo transmitir el mismo objetivo de aprendizaje, pero la manera, la metodología los trabajos en clases son diferenciados por el nivel de</p> | <p>hasta la fecha ya llevo trabajando en el sector rural casi más de 30 años, eeh la diferencia es abismante, eeh primero que nada, una escuela rural a nosotros nos permite trabajar la diversidad de alumnos que tenemos, eeh conocemos el contexto familiar social afectivo de nuestros niños estudiantes”</p> | | <p>trabaja en la escuela rural, lo que la hace más personalizada y cercana, sin embargo ninguna docente menciona las brechas económicas que existen entre una y otra, así como tampoco asocian esto a lo que plantea la teoría.</p> |
|--|--|--|---|--|---|

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| | <p>importante ósea es mucho más fácil llegara todos heee”</p> | <p>complejidad distintos para cada nivel. Que más puede... también el sector, estamos un poco más alejado, uno no va a poder tener las cosas más al alcance con mayor rapidez en cambio, en las urbanas, tienen todo más a mano son cosas de minutos, en cambio aquí, pueden ser horas”</p> | | | |
|--|---|---|--|--|--|

| SUBCATEGORÍAS | E. 1 | E.2 | E.3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
|---------------------------|---|---|--|--|---|
| Brechas Educativas | <p>Pregunta Nº 18</p> <p>“Heee bueno, lo que me motivo principalmente es que existe o se genera yo creo que por lo mismo porque quizás menor un buen ambiente laboral porque</p> | <p>Pregunta Nº 18</p> <p>“Me motivan los niños, porque ellos vienen la mayoría, la mayoría diría yo la mayoría vienen con las ganas de aprender a diferencia de los urbanos que van, que los mandan (Risitas...) Aquí ellos vienen a aprender, ellos</p> | <p>Pregunta Nº 18</p> <p>“Haber la escuela rural primero que nada emm, para mí, yo como le contaba anteriormente eeh yo era alumna de esta escuela y eso es una primera motivación que genera en mí para poder estudiar ah, para poder trabajar</p> | <p><i>En este marco general, en el sistema chileno coexisten áreas donde existe una amplia variedad de alternativas educacionales para los alumnos con zonas donde de facto no existen opciones relevantes de elección. Estas áreas corresponden en forma predominante a comunas pobres ubicadas en sectores rurales, donde no</i></p> | <p>A pesar de que la teoría plantea brechas en cuanto a la amplia gama de colegios y por ende de oportunidades laborales para los docentes, los docentes entrevistados no mencionan las brechas de oportunidades tanto para docentes como para alumnos como</p> |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| | <p>es mucho más fácil trabajar con 10 niños que con 30 o 35 niños la calidad del vínculo es distinto porque creo que se da el tiempo hay más momentos para generar vínculos esto significa una base para que los chicos</p> | <p>quieren ser alguien, quieren aprender, siempre están pidiendo más, más conocimientos y la importancia, yo sé que en algunos casos en algunos contextos yo puedo sacarlos del nivel de dificultad en los que viven, tenderles la mano “</p> | <p>perdón y eeh aparte de eso el sentido de pertenencia que uno genera en la escuela que a uno la formó”</p> | <p><i>existe un mercado potencial lo suficientemente grande como para pensar en la existencia de muchos colegios por nivel educacional”</i> (Gallego, Rodríguez y Sauma 2007: 48). <i>“En un esquema en el que la oferta educacional efectiva es baja y los recursos humanos docentes escasos, la existencia de los incentivos creados por la competencia entre colegios difícilmente puede garantizar un nivel de provisión</i></p> | <p>algo negativo, al contrario coinciden en que se encuentran conformes trabajando en el sector urbano y lo prefieren como primera opción laboral sintiéndose más motivadas a trabajar en el sector rural que en el urbano</p> |
|--|---|---|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>puedan aprender se da mucho más por lo menos por lo que pude ver este año se mucho más espacios a lo que es la adaptación de los niños dentro del aula”</p> | | | <p><i>adecuado (respecto de zonas urbanas) creando una situación de ineficiencia y de inequidad en el sistema global”. (Gallego, Rodríguez y Sauma 2007 : 48).</i></p> | |
|--|--|--|--|--|--|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

A modo de síntesis en relación a la categoría De lo Rural a lo Urbano y sus correspondientes subcategorías Factores Económicos , Brechas Educativas, se manifiestan hallazgos asociados a la existencia de divergencias profundas en lo

que corresponde a la teoría y lo que contestan los entrevistados, en lo referente a Factores económicos donde la teoría plantea la diferencia económica existente entre la escuela urbana versus la rural, los entrevistados coinciden en que ambas escuelas son diferentes, pero estas diferencias las asocian a la cantidad de alumnos , docentes, etc, lo que vuelve a la escuela rural más cercana ,sin embargo no mencionan factores económicos que pudiesen estar afectando las diferencias entre ambas. En cuanto a la brecha educacional que existen asocian positivamente que la escuela rural tenga pocos alumnos, pocos docentes, dejando de manifiesto que prefieren la zona rural como primera opción laboral, nuevamente estando en divergencia con la teoría.

TABLA 5.2.6 HALLAZGOS DE LA CATEGORÍA REPRESENTACIONES SOCIALES

| CATEGORÍAS Nº 6: REPRESENTACIONES SOCIALES | | | | | |
|--|--|---|--|--|---|
| ENTREVISTAS DE SUJETOS | | | | | |
| SUBCATEGORÍAS | E. 1 | E.2 | E.3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
| Comprensión de la realidad | <p>Pregunta Nº 21</p> <p>“Si es muy importante como decía anteriormente él va a llegar específicamente a estos chicos que tienen necesidades educativas y que tienen diferentes estilos de aprendizaje entonces se va enfocar netamente en tratar de vincular</p> | <p>Pregunta Nº 21</p> <p>“Si, por supuesto, eeh sin el aporte de educador diferencial, eeh no podría lograr que los alumnos tuvieron un aprendizaje significativo, mediante nuevas estrategias que a lo mejor yo no domino, pero el educador sí”</p> | <p>Pregunta Nº 21</p> <p>“La participación del educador diferencial en el aula mmm... mi experiencia me dice que no, eeh no es importante su participación en el aula ya que antes no había ese tipo de especialidades po</p> | <p><i>“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus</i></p> | <p>En esta subcategoría podemos demostrar que la teoría coincide con la realidad ya que cada una de las docentes respondes desde sus propios conocimientos particulares e</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|-------------------------------------|--|--|
| | <p>a estos chicos con el grupo completo entonces siento que es un aporte súper enriquecedor para el curso completo no solamente para estos niños que quizás tienen estilos de aprendizaje distintos si no que el curso completo”</p> | | <p>y los niños aprendían igual”</p> | <p><i>organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 2002:7)</i></p> | <p>imaginarios. Dos de las tres docentes valoran el trabajo del educador o educadora en el aula mientras que la tercera docente no lo considera importante dicho profesional en el aula. Es más, los considera innecesarios.</p> |
|--|--|--|-------------------------------------|--|--|

| SUBCATEGORÍAS | E. 1 | E.2 | E.3 | TEORÍAS | HALLAZGOS |
|-----------------------------------|---|--|--|---|---|
| Formación del conocimiento | <p>Pregunta N° 22</p> <p>“Hemos tenido un trabajo súper entretenido súper enriquecedor que personalmente no hemos basado en lo que tiene que ver con las habilidades blandas de los niños y todo lo que tiene que ver con el lenguaje y comprensión lectora entonces ha sido un trabajo bastante entretenido para los niños también hemos hecho bastante trabajo</p> | <p>Pregunta N° 22</p> <p>“Siempre es importante tener a otro par independiente del área que sea en el aula, porque ayuda es como un apoyo, no sólo para mí sino para el alumno que se siente más seguro, porque la mayoría de los alumnos tiene temor a sus conocimientos, desconfían de lo que salen en cambio con un educador</p> | <p>Pregunta N° 22</p> <p>“mmm... me es difícil tener una actitud positiva frente al trabajo colaborativo eeh ya que siento que es solo un mero trámite y no repercute en el aprendizaje de los chiquillos, eeh ya que las pocas eeh veces que hemos realizado esta actividad durante el año no se logra ejecutar bien en el</p> | <p><i>“Con el anclaje la representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Designa la inserción de una ciencia jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a</i></p> | <p>Una vez más la definición de Moscovici de representaciones sociales coincide con los hallazgos encontrados acá donde las educadoras difieren en el aporte del educador diferencial para realizar un trabajo colaborativo y llevarlo a cabo</p> |

| | | | | | |
|--|---|--|--------------|--|--|
| | <p>colaborativo y creemos que los resultados que obtuvimos ahora a fin de año son bastante interesantes y tienen un súper buen curso que quedo.</p> <p>E: Entonces su actitud frente al trabajo con el educador.</p> <p>P: Es muy positiva siento que es muy necesario que haya un educador dentro del aula y que trabajamos en conjunto porque así</p> | <p>diferencial, es como el apoyo por decirlo moral y que guía a los alumnos con estrategia distintas, a la que yo pueda implementar a lo mejor pueden fallar, o lo mejor no son suficientes”</p> | <p>aula”</p> | <p><i>través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del cual puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes”.</i> <i>(Moscovici, en Mora 2002:12)</i></p> | <p>en el aula de clases, nuevamente dos profesoras reconocen el aporte del educador mientras la tercera entrevistada bajo sus conocimientos y relaciones sociales continua insistiendo que el educador diferencial no es un aporte</p> |
|--|---|--|--------------|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | podemos vincular mejor el aprendizaje y podemos tener mucho mejor resultado” | | | | significativo en los aprendizajes de los alumnos. |
|--|--|--|--|--|---|

SÍNTESIS RESULTADOS CATEGORÍAS

En resumen, los hallazgos encontrados en la categoría de representaciones sociales demuestran que las representaciones sociales de las profesoras hacia el educador diferencial coinciden con el sustento teórico planteado en el marco teórico de esta investigación

Concretamente en los hallazgos se vio reflejado diferentes representaciones algunas de formas individuales y otras de manera colectivas. dentro de los hallazgos también se visualizó que las actitudes y el clima de trabajo entre el educador diferencial y las profesoras dependen de sus experiencias personales que van generando en el transcurso de sus prácticas pedagógicas dentro del aula y esto influye directamente en el trabajo colaborativo entre ambos profesionales, por lo tanto, genera desmedro o potenciación en los resultados esperados del trabajo en conjunto.

Además, dentro de los hallazgos hallamos que dos de las tres profesoras valora el trabajo del educador en el área del desarrollo humano de los alumnos mientras que la tercera entrevistada no menciona en ningún momento el dentro de las practicas pedagógicas el desarrollo humano de los niños.

Por otro lado nos encontramos con una representación social colectiva en donde todas las profesoras ven al educador como un profesional que tiene una formación diferente a la de los profesores generales básicos y esta visión de los docentes se divide también en dos miradas o representación diferentes, una de ellas es que se reconoce que el educador maneja otras estrategias de trabajo diferentes a las del profesor , mientras que la otra mirada se sustenta en que el profesor es autosuficiente y el educador no es un profesional necesario dentro del aula.

Por ultimo una representación individual que encontramos en los hallazgos fue que frente a una misma pregunta una profesora ve al educador diferencial como un apoyo otra profesora lo ve como un par y la última profesora lo ve como un profesional innecesario.

En definitiva, los hallazgos encontrados hacen referencia a la teoría y conjunto con ello influyen claramente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

TABLA 5.3. ANALISIS DE CATEGORÍAS

| CATEGORÍA N°1: PEDAGOGIA CRITICA | |
|----------------------------------|--|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| PEDAGOGIA CRITICA | <p>Los hallazgos que emergen de esta subcategoría, tienen como base la pedagogía crítica, desde donde se trazan las directrices de cómo el mundo presenta dos fuerzas contradictorias, las cuales los autores los denominan como los oprimidos y los opresores, los cuales si lo llevamos al mundo rural estas dos fuerzas serían el agrónomo y el campesino, esto en la manera que se comportan, sus conocimientos, actitudes y manera en que interactúan.</p> <p>Desde esta perspectiva es que observamos que esta escuela tiene una identidad propia desde la ruralidad <i>“Cuando desarrollan actividades contextualizadas al desarrollo, perdón al contexto cultural, social, eh, que viven los niños día a día, ellos viven en el sector rural, por lo tanto las actividades que ellos desarrollan siempre tienen que estar contextualizadas al campo”</i> (ref. anexos, entrevista N°3 de este documento), siendo esto una clara muestra de que los docentes interactúan con sus estudiantes de una manera recíproca, entendiéndose como las acciones que se corresponden entre dos personas de manera mutua, siendo profesores- estudiantes y sus estudiantes- profesores, sin</p> |

dejar de lado la esencia e imponer una postura urbana. Así lo comprenden los agentes educativos, por ende han potenciado a sus estudiantes con este sello, las entrevistadas manifiestan que son capaces de acercar los conocimientos a sus estudiantes, mediante aprendizajes significativos, resaltando el contexto donde los estudiantes viven y se desarrollan. Cabe destacar que esta tarea nace desde el equipo directivo y de los agentes educativos, más no desde una política de gobierno, en donde se mantiene la visión hegemónica de la educación, no rescatando las particularidades ni el contexto donde viven los niños, lo que mantiene una brecha en educación "*Haber primero que nada, esto lo he podido aplicar cuando eeh, los textos escolares del Ministerio de Educación, no vienen contextualizados al sector rural*" (ref. anexos, entrevista N°3 de este documento),

Observando una concordancia entre las entrevistadas, ninguna menciona el trabajo colaborativo que se realiza con el educador diferencial y la labor que éste desempeña dentro del aula de clases para apoyar a los estudiantes, por lo que no se manifiesta una valoración positiva del educador diferencial y el apoyo que este realiza para derribar barreras.

| | |
|--------------------------------------|--|
| <p>ALTERNATIVAS DE CAMBIO</p> | <p>En la subcategoría alternativas de cambio encontramos hallazgos que tienen que ver desde una pedagogía crítica, en como el docente es capaz de relacionarse con sus estudiantes y de cómo esta relación genera en los estudiantes reales alternativas de cambio ampliándoles posibilidades y acercándolos a un mundo globalizado. Esto ha permitido que la escuela rural integre al educador diferencial en el aula de clases y en conjunto con el docente trabajar de manera colaborativa con el fin de potenciar a los estudiantes en sus aprendizajes, encontrándose hallazgos en lo que respecta sobre la valoración e idearios que las entrevistadas tienen frente al educador diferencial, en donde manifiestan contradicciones en el aporte dentro del aula de clases y su presencia en el trabajo colaborativo, en donde manifiestan una valoración positiva del educador diferencial, como también se manifestaron que esta es innecesaria.</p> <p>Las docentes manifiestan que preparan a los estudiantes para la escuela urbana, y no sólo en términos académicos, si no que los preparan para adaptarse a las condiciones distintas que presenta esta nueva realidad, siendo estos docentes capaces no sólo de entregar un objetivo pedagógico, no sólo vaciar información en la vasija vacía de los estudiantes, sino lograr tener una relación con los estudiantes, participando y siendo parte del centro educativo.</p> |
|--------------------------------------|--|

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

Con respecto a los elementos más relevantes que podemos extraer a partir del análisis realizado anteriormente, encontramos que las subcategorías pedagogía crítica y alternativas de cambio, presentan una relación entre sí, con respecto al ideario, la valoración y como estas intervienen en las formas de interactuar de los docentes con el educador diferencial.

En cuanto a la subcategoría pedagogía crítica, se analiza esta visión, desde este punto de vista, nos sitúa y nos permite comprender la realidad que se nos presenta, en este caso desde un foco del mundo rural, el cual es intervenido por el mundo urbano, dictaminando una educación para todos igualitaria, pero que en ese afán olvida las particularidades de los centros, por lo que se vuelven trascendentales los sellos identitarios de las escuelas, las cuales se enriquecen al valorar su contexto, sin dejar excluir que se ha acercado a la globalización, el uso de tecnologías motivadoras para los estudiantes abriéndoles oportunidades, sin dejar de lado la naturaleza que los rodea y el conocimiento del mundo rural.

En la subcategoría, pedagogía crítica, las entrevistadas se evocan a resaltar dos conceptos que se relacionan para acercar al estudiante al conocimiento, estos son contexto y el aprendizaje significativo. Destacando que las entrevistadas concuerdan sobre como los estudiantes son beneficiados al incorporar términos y conocimientos del mundo rural en el aula para una mejor comprensión y para que el estudiante lo relacione con los conocimientos nuevos.

En la siguiente subcategoría, alternativas de cambio las entrevistadas retoman en concordancia el concepto de contexto, como el medio para poder no sólo tener una opinión, si no

para ser parte del centro con una reflexión profunda y desde ahí situarse, para poder generar el cambio, en este caso representado por la interacción profesor- estudiante, estudiante- profesor, y la forma que estos generan aprendizajes.

Sin embargo ninguna de las entrevistadas manifestó que esta adecuación al curriculum se realice durante las horas trabajo colaborativo o con la presencia del educador diferencial, por lo que se ve reflejada una omisión de su rol dentro del aula de clases, así como en la creación de la planificación. Esto nos hace reflexionar en cómo se conforman los equipos de aula, en cómo las entrevistadas no manifiestan el aporte que realiza el educador diferencial dentro el aula de clases, en el apoyo a los estudiantes y como estas omisiones tendrían relación con la valoración sobre el Educador Diferencial.

| CATEGORÍA N°2: GLOBALIZACIÓN | |
|-------------------------------------|--|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| PROGRESO | <p>Los hallazgos de esta subcategoría nos proponen como análisis, que la teoría asocia el termino globalización a progreso, es ahí donde se pudo observar entre los docentes entrevistados que existe una fuerte coincidencia en cuanto a asociar los cambios que el fenómeno de globalización ha traído consigo, al uso de las tecnologías tanto de parte de los estudiantes como de los docentes , lo que ha provocado aprendizajes en los estudiantes desde otras metodologías , generando mayor interés , motivación y los docentes pueden obtener aprendizajes más significativos en la escuela rural donde se desempeñan.</p> <p>Todo lo observado en los hallazgos de las entrevistas no hace más que demostrar que los docentes entrevistados son participantes activos al momento de adaptarse a las exigencias que está generando el vivir en un mundo globalizado, tomando estos progresos como lo son el uso de las tecnologías, para poder obtener el mayor provecho de todo lo que les puede ofrecer al momento de generar aprendizajes, por lo que en lo que a progreso se refiere, tantos educandos como educadores se ven beneficiados y se adaptan a los cambios actuales que provoca la globalización y los acerca a estar en igualdad de condiciones al realizar</p> |

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>un buen uso de las tecnologías.</p> |
| <p>IDENTIDAD</p> | <p>Los hallazgos de esta subcategoría donde la teoría plantea que el impacto de la globalización puede imponer condiciones que hacen que se pierdan patrimonios, cultura, costumbres e identidades de cada localidad, nos llevó a descubrir que en los entrevistados se genera una concomitancia, donde ellos expresan, que a pesar de que la globalización está presente en el sector rural a través del uso de tecnologías, de que sea algo latente y de que trae consigo cosas positivas, ellos como docentes deben proteger y generar instancias para que se continúen respetando las tradiciones, costumbres y el cuidado de la naturaleza que es lo que representa a la zona rural, pasando a ser entes mediadores para que esto se genere.</p> <p>Los entrevistados manifiestan que se les debe enseñar desde pequeños el buen uso de las tecnologías para que ellos puedan mantener intacta su identidad.</p> <p>También hacen referencia a que se generan instancias como lo es la danza folclórica en esta escuela rural en particular, para que sus estudiantes vayan construyendo su identidad y puedan apreciar sus costumbres, dándole una mayor relevancia y valorización.</p> <p>Mediante el cuidado de la naturaleza, la preservación de esta, y el hecho</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>de que en esta zona se trabaje con la tierra, es que también van construyendo y manteniendo la identidad de los estudiantes de su localidad.</p> <p>Estos hallazgos nos demuestran que por parte de la escuela rural y de sus docentes hay una preocupación y una dedicación por preservar y mantener costumbres y tradiciones, generando identidad en ellos.</p> |
|--|--|

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

Como análisis podemos extraer de esta categoría, dos cosas sumamente importantes que aparecen dentro de las subcategorías Progreso e Identidad que se utilizaron como medio investigativo en las entrevistas. La teoría nos plantea que el término globalización está ligado a progresos que generan cambios y estos se ven asociados a lo político, cultural, económico, social, tecnológicos.

Al consultar a los entrevistados sobre su postura, en cuanto al fenómeno de la globalización y si consideran que ésta ha generado cambios, los tres concuerdan en que si ha generado cambios, citando lo siguiente :

“Claro, la globalización, heee ya está en todas partes y considero que si ha generado cambios en la educación regular porque heeee al mismo hecho que los chicos ocupen celulares , existan las tablet , existan dentro de las aulas de la escuela rural una sala equipada para que los chicos tengan acceso todo los niveles a esto significa que la globalización está haciéndose muy presente en las aulas de la escuela rural, ya que es un gran beneficio, nosotros en la educación primaria

que y soy ósea educación pre básica que yo soy educadora de párvulos , heee realizamos un taller de tic con los chicos la primera clases aprendieron a ocuparlas que muchos ya sabían entonces no esto solamente dentro de la escuela, también dentro de sus casas ya todos están interiorizados y ya todos están vinculados con todo lo que tiene que ver con la tecnología entonces se hizo un poco más fácil , pero trabajar en si contenidos para ellos fue bastante enriquecedor porque aprendieron otras cosas más que las que se aprenden bastante en a casa que es aprender y apagar el teléfono para meterse a internet y lo que tiene que ver con redes sociales heee fue bastante interesante porque los chicos , heee, lograron vincular los aprendizajes que tienen que ver con la maya curricular de educación parvularia, perdón con las bases curriculares y trabajando de manera tecnológica".(ref. anexos entrevista N° 1)

Esto nos demuestra que los docentes ven reflejados los cambios y progresos a través de la utilización de medios tecnológicos , tanto de parte de los docentes como de los estudiantes, lo que nos deja como análisis que en la zona rural en lo que respecta a educación, se está realizando una adecuada utilización del progreso que trae consigo la globalización, a través del uso y manejo de las tecnologías al momento de desarrollar enseñanzas y aprendizajes, utilizando metodologías distintas , que generan mayor interés y motivación , con aprendizajes significativos.

Por otra parte se puede extraer como análisis el hecho de que a pesar de que la globalización pueda traer consigo algo negativo, como lo es una posible pérdida de identidad, ya que se trata de imponer una cultura global que proviene de países de primer mundo en las zonas rurales, los docentes dejan demostrado que hay preocupación e interés de parte de ellos, por hacer que sus

estudiantes mantengan sus tradiciones y costumbres, para que no pierdan su propia identidad y la del lugar al que pertenecen, así como también se concluye que hay una preocupación por realizar un adecuado uso de las tecnologías, enseñándoles a sus educandos sobre esto como se señala a continuación:

“Heee creo que debería existir de cierta forma heee, lo que se trata de hacer es lo que explique anteriormente un buen uso del material tecnológico porque el tema de las redes sociales cada vez está siendo más fuerte y más frecuente.

Desde más pequeños entonces hay que enseñarles dar un buen uso del internet es una gama de conocimientos falsos y verdades que están ahí que todos tenemos acceso el tema es que como lo utilizamos, debemos enseñarle a los niños a cómo utilizar este recurso, yo creo que esa es la única forma de respetar heee el mundo rural.” (ref. anexos entrevista N°1).

Para que esto se produzca se puede extraer como análisis que los docentes debiesen ser mediadores y generadores de instancias para desarrollar en sus estudiantes el interés por la danza folclórica, el cuidado del medio ambiente y el trabajo con la tierra, por lo que cita lo siguiente: *“Lo que más hay que respetar hoy en día aunque tengamos un mundo globalizado específicamente en nuestro sector son las tradiciones Y costumbres local eso jamás debemos perderlo porque a los niños les gusta bastante sobre todo lo que es la danza folklórica”.* (ref. anexos entrevista N° 3)

| CATEGORÍA N° 3: CULTURA | |
|--------------------------------|---|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| SIGNIFICADOS | <p>Los hallazgos que emergen de esta subcategoría, se relacionan directamente con la categoría de cultura, a partir de la cual, se generan la diversidad de significados propios de una comunidad, desde donde se trazan patrones de comportamiento, conocimientos y actitudes frente a situaciones cotidianas. En el caso específico de los hallazgos encontrados, se relacionan con el significado que se le otorga al Trabajo Colaborativo en la unidad educativa, donde se realiza la presente investigación. Uno de los significados es construido en base a la importancia del trabajo colaborativo y su repercusión efectiva en las prácticas pedagógicas, teniendo por tanto una actitud positiva y dispuesta para la realización de una coordinación efectiva entre el docente y el educador o educadora diferencial. El otro significado que se transmite en torno al trabajo colaborativo, denota una actitud de irrelevancia en relación a si este se realiza o no, debido a que los resultados obtenidos por algunos cursos no muestran grandes avances, pero a su vez manifiestan de forma contradictoria que conocen la importancia de este trabajo y el aporte que el Educador o Educadora Diferencial puede realizar en el aula.</p> |
| MUTICULTURALISMO | <p>A partir de los hallazgos relacionados en torno a la subcategoría de multiculturalismo, los que se vinculan al igual que la subcategoría de</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>significado a dos visiones contrarias, las que tendrán implicancias en la labor educativa, en cuanto a la forma de afrontar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El primero relacionado con la importancia de aceptar la diversidad propia de toda comunidad educativa, el segundo en cambio se asocia a la homogenización de la acción educativa, no considerando como relevante la diversidad.</p> |
|--|---|

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

En relación a la categoría de cultura podemos vincular los hallazgos encontrados con dos preguntas asociadas a nuestro propósito de investigación: ¿En qué medida la construcción de significados por parte de los profesores en torno al trabajo colaborativo afecta, las representaciones sociales hacia la pedagogía realizada por el Educador o Educadora Diferencial? Al comprender que los significados son elaborados por los profesores, lo que genera en la cultura escolar practicas asociadas a dicha significación, que tienen que ver con la valoración hacia la pedagogía realizada por el Educador o Educadora Diferencial, podemos entender que a partir de estos elementos se van conformando las representaciones sociales comprendida como un, *“Cúmulo de información que recibo de la sociedad, siendo estas estructuras de pensamientos capaces de instar el actuar del sujeto de una forma determinada.”* (Ref. Marco Teórico, pág. 90 de esta tesis), hacia la pedagogía realizada por el Educador o Educadora Diferencial. Al existir dos formas de significar el Trabajo Colaborativo, ejemplo de ello son las referencias que se expondrán a continuación extraídas de los instrumento de

investigación:

“Interviene P.B.1, señalando que ha existido problemas para poder reunirse con el E. D, ya que, muchas veces es enviado a reemplazar cursos, lo que ha significado varios periodos de descoordinación, solicita a la P.E que se respeten las horas asignadas para coordinar el trabajo colaborativo”

“P.B.4: Comenta que no cree sea tan trascendental el trabajo colaborativo ejemplo de ello es que los avances expuestos por el E. D, en los niños (as) de 1º y 2º básico no son tan positivos, debido a que a estas alturas cursos de años anteriores , ya estaban leyendo y escribiendo.”

De las referencias expuestas que otorgan significaciones disimiles frente al trabajo colaborativo, se desprenderán también dos formas de representar la pedagogía realizada por el Educador o Educadora Diferencial. La primera asociada a la importancia que tiene el Educador o Educadora para mejorar la calidad de los aprendizajes, buscando siempre favorecer la cooperación entre los profesores, compartiendo la responsabilidad de enseñar a un grupo de estudiantes a través de la determinación conjunta de metas, contenidos, tareas y necesidades propias de cada curso. La segunda representación se influencia por la cultura de trabajo pedagógico aislado, donde cada profesor se responsabiliza de tareas individuales, teniendo el educador o educadora un rol secundario y especializado, responsabilizándolo de las dificultades que puedan aparecer en el ámbito pedagógico, siendo la premisa que nos permite evidenciar como el contexto aporta a la tecnificación de la labor docente, acorde a las políticas emanadas del Ministerio de Educación que exige el cumplimiento de estándares y alcanzar resultados en

pruebas estandarizadas, provocando bajo esta lógica la transformación del docente en un entrenador que debe cumplir y ejecutar lo solicitado para obtener buenos resultados en este tipo de evaluaciones, desprofesionalizando su labor. Se produce con ello la dicotomía entre el discurso y la práctica, ya que por una parte se espera que puedan confiar en sus colegas y trabajar en equipo, pero, por otra parte, se están incentivando políticas asociadas a la competencia.

Es así como estas dos formas de representaciones sociales que surgen desde los profesores, son fundamentales debido a que generan una realidad que se verá reflejada en la actitud que se evidencie frente al Trabajo Colaborativo. Creemos es importante que los profesores, puedan generar un análisis en profundidad sobre sus representaciones sociales, hacia la pedagogía realizada por el Educador o Educadora diferencial, desde donde tendrán la oportunidad de comenzar a elaborar nuevos significados de forma cooperativa, lo que permitirá la creación de metas comunes, comprendiendo a partir de este análisis la importancia de generar coeducación.

La preguntas que surge a partir de esta categoría es basada en la propuesta de una educación multicultural y si esta ¿Podría ser considerada como uno de los pilares socioculturales sobre los cuales se sustentan los imaginarios hacia el Educador o Educadora Diferencial? La educación desde una dimensión multicultural busca poder respetar las diferencias de diversas índoles, como culturales, lingüísticas, religiosas, étnicas, pero también la diversidad humana en un sentido más amplio, en relación a que somos distintos, en cuanto al

desarrollo de habilidades y estilos de aprendizaje. Desde donde la consideración de los elementos multiculturales en la educación, posibilitaran una mejora en la convivencia, debido a que la podemos vincular directamente con una propuesta inclusiva, la que permitirá dar una respuesta educativa adecuada al grupo heterogéneo de alumnos y alumnas. Esta conexión que podemos establecer entre multiculturalismo e inclusión, algunos profesores a partir de los hallazgos podrían comprender con facilidad este vínculo, entendiendo su relevancia y la activa participación que debe tener en este caso el educador o educadora diferencial, como también todos los que componen la comunidad educativa, desde donde se podría generar un espacio privilegiado para vivir la inclusión y en consecuencia un espacio educativo de innegable importancia. Pero en contraposición, encontramos a profesores que presentan dificultades a la hora de poder considerar la diversidad presente en este caso en el contexto escolar ejemplo de ello es la referencia que se extrae de la observación no participante: *“P.B.3 interviene diciendo que el niño proviene de una escuela donde el sello educativo se sustenta en la interculturalidad, buscaban fortalecer la cultura del pueblo originario mapuche, por ello probablemente se muestra tan motivado en el taller de interculturalidad, pero a pesar de ello es fundamental que el alumno comprenda que en su nueva escuela no todo se relaciona con los elementos interculturales, ya que se busca que al salir de la escuela puedan ir preparados para enfrentar una realidad ligada a lo urbano, donde en menor medida se considerara su relación con el pueblo mapuche”* desde este tipo de argumentos podemos evidenciar la dificultad que surge, si no se genera a partir de una profunda reflexión a nivel escolar y propia, la vinculación entre multiculturalismo e inclusión,

continuando con el imaginario de que cada profesor tiene su especialidad, desde donde trabaja de forma aislada, sin importar condiciones tan trascendentales como la diversidad social.

| CATEGORÍA N° 4 FORMACION PROFESIONAL DOCENTE | |
|---|--|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| ROL DEL DOCENTE | <p>A partir de los hallazgos que pudimos extraer en base a la entrevista semiestructurada que forma parte de nuestra investigación, se establecen puntos de concordancia y discrepancia en relación al rol del docente y específicamente del educador o educadora diferencial, desde donde en primera instancia se coincide en centrar su labor hacia el apoyo de los y las estudiantes a través de metodologías y estrategias diversas. En cuanto a las discrepancias se asocian a que sólo algunos profesores van más allá del aprendizaje de conocimientos teóricos, ligando su rol también al ámbito del desarrollo emocional e integral de los alumnos y alumnas.</p> |
| CONOCIMIENTO O COMPETENCIAS DEL EDUCADOR O EDUCADORA DIFERENCIAL | <p>Los hallazgos encontrados en esta subcategoría que tiene relación con la categoría de formación profesional docente podemos concluir con no existe claridad acerca de los conocimientos o competencias que debe tener un educador diferencial , ya que no hay un acuerdo de ideas entre las entrevistadas, la diversidad de competencias que debe tener el educador o educadora diferencial según las profesoras entrevistadas van desde habilidades blandas ,valóricas hasta dominar las bases curriculares y manejar estrategias de aprendizajes.</p> |

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

Al analizar la categoría de Formación Profesional Docente, desde donde se extraen hallazgos vinculados a la poca claridad que se tiene sobre el rol y las competencias que debería poseer un Educador o Educadora Diferencial, lo que podría generar dificultades a la hora de realizar coeducación, no teniendo claridad de los aportes que cada docente realiza desde su saber específico. En base a los hallazgos obtenidos observamos que existen docentes que vinculan la formación de un educador o educadora diferencial hacia la especialización en metodologías y estrategias, como el ejemplo extraído de la entrevista semiestructurada que se presenta a continuación: *“E.3: Un educador diferencial tiene que ser facilitador de aprendizaje, debe utilizar eeh... diferentes estrategias y metodologías”* y otros que lo vinculan además a la contención afectiva y potenciación de habilidades blandas, *“ E.1: considero debería haber un Educador Diferencial en todas las salas y apoyar al docente en todo momento porque las necesidades educativas que debería atender siempre el educador diferencial, no son solamente educativas especiales, si no que necesidades educativas donde hay niños que les falta un poco de contención para poder aprender mejor.* Desde la poca claridad evidenciada por los docentes a la hora de hablar de elementos que componen la formación profesional docente, surge la siguiente interrogante: ¿En que incide este resultado a la hora de analizar las representaciones sociales, que los profesores tienen hacia el Educador o Educadora Diferencial? A partir de los resultados, podemos concluir que no existe sólo una idea clara y común sobre las Representaciones Sociales que poseen los profesores hacia la pedagogía que realiza el

Educador o Educadora Diferencial, donde en primera instancia se observa una vinculación del Educador o Educadora, hacia el aporte de metodologías y didácticas que pueden ser implementadas para favorecer el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas, sobre todo de aquellos que se considera presentan una necesidad educativa especial, otorgando los apoyos específicos que se requieren, existiendo concordancia entre los entrevistados sobre dicho punto. Pero algunos docentes relacionan sus representaciones con el trabajo que realiza el educador o educadora diferencial, en base a la contención y potenciación de habilidades blandas, además de la consideración de elementos como el contexto social y la familia que conforman la comunidad educativa.

| CATEGORÍA Nº5: DE LO RURAL A LO URBANO | |
|---|--|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| FACTORES ECONOMICOS | <p>Los hallazgos de esta subcategoría nos entregan una discrepancia entre lo que nos plantea la teoría y lo que contestan los entrevistados.</p> <p>La teoría nos señala una diferencia económica, política y social existente entre lo rural y lo urbano, donde hay un predominio de lo urbano por sobre lo rural.</p> <p>Los docentes entrevistados asienten que hay una diferencia entre la</p> |

| | |
|-------------------------------------|--|
| | <p>escuela rural y la urbana , mencionando que la escuela rural es más cercana al tener menos estudiantes y menos profesionales trabajando en ella, convirtiéndola en un centro educacional más personalizado, por lo que la educación que se puede entregar ahí es de mejor calidad, no mencionando jamás las brechas económicas y de oportunidades existentes entre una y otra, dejando quizás evidenciado que a pesar de las brechas económicas presentes, ellos como docentes, consideran beneficioso para los estudiantes el hecho de que la escuela rural se diferencie de la urbana asociándolo a cosas positivas y no negativas.</p> <p>Sin embargo a pesar de estos hallazgos no podemos dejar de lado que existen diferencias económicas, políticas y sociales entre la escuela urbana y la rural.</p> |
| <p>BRECHAS EDUCACIONALES</p> | <p>Dentro de esta subcategoría llamada Brechas Educativas la teoría hace referencia a que la zona urbana presenta una amplia gama de oportunidades para que los padres puedan escoger donde quieren que estudien sus hijos, así como también existe una amplia posibilidad laboral para los docentes al existir mayor cantidad de colegios en dicha zona versus la zona rural que cuenta con muy pocas escuelas, con pocos niños por ende requiere de menor cantidad de personal.</p> <p>A pesar de esto los entrevistados mencionan que los estudiantes de</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>escuelas rurales presentan mayor motivación por aprender, el tener aulas multigrado con una baja cantidad de alumnos para ellos es mejor al momento de generar aprendizajes y el ambiente laboral es más grato por ser pocos docentes, nuevamente los entrevistados asocian a la escuela rural a algo positivo donde la prefieren como opción laboral a pesar de que en la zona urbana haya mayor cantidad de oportunidades para ellos.</p> <p>Por lo que podemos analizar que para los docentes que se desempeñan en la zona rural, no ven las brechas educacionales como algo que perjudique su profesión, si no que al contrario se enriquecen profesional y personalmente de lo que esta zona les entrega</p> |
|--|--|

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

En esta categoría de lo Rural a lo Urbano podemos obtener como análisis de las subcategorías en los hallazgos realizados , donde la teoría se plantea la existencia de diferencias en los factores económicos, a lo que los docentes entrevistados concuerdan en que existen diferencias entre una y otra, sin embargo nos encontramos frente a un análisis de diferencias enmarcadas hacia lo positivo, donde se menciona que estas diferencias permiten que la escuela rural sea en una presentación educativa más personalizada, ya que mencionan que la cantidad de niños es más reducida, por ende se da la existencia de aulas multigrado, haciendo dela escuela rural un lugar más propicio para la enseñanza aprendizaje, viéndolo

desde una perspectiva más afectiva con los estudiantes, ya que han podido conocer lo que es trabajar en ambos contextos , pudiendo entregar durante la entrevista una opinión con bastante propiedad, como se demuestra con la siguiente cita:

“Si, eeh tengo la experiencia de haber trabajado dos años en el sector urbano y posteriormente hasta la fecha ya llevo trabajando en el sector rural casi más de 30 años, eeh la diferencia es abismante, eeh primero que nada, una escuela rural a nosotros nos permite trabajar la diversidad de alumnos que tenemos, eeh conocemos el contexto familiar social afectivo de nuestros niños estudiantes.” (ref. anexos entrevista N°3)

Por lo que se genera como análisis, al observar los hallazgos, es que los docentes que trabajan en el contexto de escuelas rurales, no le dan mayor importancia a los factores económicos que pudiesen perjudicar el nivel educativo, sino más bien solo pueden destacar cosas positivas en las diferencias presentes entre una y otra escuela.

Ahora con respecto a las brechas educacionales existentes , donde la teoría nos plantea que existe una amplia gama de oportunidades de escuelas en el sector urbano, donde los padres pueden elegir que establecimiento desean para sus hijos, así como una amplia gama de opciones laborales para los docentes, versus la escuela rural que cuenta con solo una opción de escuela , donde los docentes que requiere son reducidos, debido a la baja cantidad de alumnos, es aquí donde también los docentes entrevistados no ven el lado negativo a la situación, sino más bien hacen alusión a que se sienten cómodos trabajando en la escuela rural, que les entrega un ambiente laboral grato y de mayor cercanía con sus estudiantes, como lo

plantea la siguiente cita:

“Heee bueno, lo que me motivo principalmente es que existe o se genera yo creo que por lo mismo porque quizás menor un buen ambiente laboral porque es mucho más fácil trabajar con 10 niños que con 30 o 35 niños la calidad del vínculo es distinto porque creo que se da el tiempo hay más momentos para generar vínculos esto significa una base ara que los chicos puedan aprender se da mucho más por lo menos por lo que pude ver este año se mucho más espacios a lo que es la adaptación de los niños dentro del aula.” (ref. anexos entrevista N°1)

Todo esto se contrapone a la teoría planteada, pero sin embargo nos deja a la luz en nuestra investigación, que la escuela Rural presenta cualidades positivas en las que concuerdan y destacan los docentes entrevistados, demostrando que pesar de estar frente a un contexto que pueda tener adversidades, que sea un tipo de escuela que se encuentra expuesta a lo que son las diferencias económicas y las brechas educacionales, ellos la prefieren como un lugar para ejercer la docencia, que se sienten a gusto y se encuentran más motivados para poder lograr aprendizajes significativos con estudiantes que presentan un mayor interés por aprender.

| CATEGORÍA N° 6 REPRESENTACIONES SOCIALES | |
|---|---|
| SUBCATEGORÍA: | ANÁLISIS |
| COMPRESION DE LA REALIDAD | <p>Desde los hallazgos de esta subcategoría que se vinculan con la categoría de Representaciones Sociales, podemos afirmar que la definición de Moscovici de este concepto coincide con los hallazgos encontrados en las entrevistas ya que cada una de las docentes responde desde sus propios conocimientos.</p> <p>Donde las tres entrevistadas se ligan colectivamente para interpretar la realidad a partir de sus conocimientos propios y son estos los que les permiten actuar con una actitud propia donde en sus relaciones cotidianas reaccionan e interactúan a partir de sus imaginarios.</p> |
| FORMACION DEL CONOCIMIENTO | <p>Nuevamente nos encontramos con los mismos hallazgos. Donde las entrevistada responde a partir de sus conocimientos particulares. Dos de las profesoras interactuaron de forma positiva con el educador o educadora diferencial y los imaginarios de estas profesoras se vieron satisfechos con la labor y el rol del educador o educadora diferencial, sin embargo una de las profesoras entrevistadas tiene imaginarios diferentes sobre el rol y las competencias del educador o educadora diferencial, desde su mirada los educadores no tienen ninguna relevancia en el aula tanto en la planificación o en el apoyo en aula</p> |

| | |
|--|--|
| | teniendo ella como imaginario que estos profesionales no son un aporte en la educación sosteniendo que cuando ellos no existían los niños aprendían igual . estas declaraciones aluden a que la entrevistada ignora el aporte y las competencias de estos profesionales dentro del aula, además de no tener claro desde cuando estos profesionales han estado vinculados a la educación. |
|--|--|

ANÁLISIS DE CATEGORÍA

Desde la categoría Representaciones sociales subyacen dos subcategorías que se encuentran plenamente relacionadas entre sí, se indaga en éstas por medio de preguntas guiadas hacia el profesorado de la escuela donde se realiza la investigación. Entre los hallazgos encontrados aquí consideramos que las representaciones sociales coinciden con la teoría de Moscovici donde él esclarece la definición de representaciones sociales como *“La representación social es una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a los cuales los hombres hacen intangible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios liberan poderes de su imaginación “ (Moscovici, 2002:7)*

En esta categoría y subcategorías los profesionales actúan a partir de sus conocimientos particulares e imaginarios generando y practicando de forma cotidiana actitudes propias y

colectivas en relación al trabajo del educador o educadora diferencial en la escuela.

En cuanto a los imaginarios particulares del profesorado hacia el educador o educadora diferencial consideramos que, estos influyen en la enseñanza aprendizaje ya que no todas las profesoras entrevistadas consideran importante la labor del educador o educadora diferencial y esto genera dificultades para trabajar en equipo, para realizar prácticas en conjunto en el aula, ya que al no valorar el aporte del educador o educadora en el proceso de aprendizaje no se genera un clima apropiado de trabajo, como lo plantea la Profesora 3 en la subcategoría Formación del conocimiento

“mmm... me es difícil tener una actitud positiva frente al trabajo colaborativo eeh ya que siento que es solo un mero trámite y no repercute en el aprendizaje de los chiquillos, eeh ya que las pocas eeh veces que hemos realizado esta actividad durante el año no se logra ejecutar bien en el aula”.

Por el contrario, los imaginarios de las profesoras que consideran importante la labor del educador o educadora diferencial practican una actitud positiva frente a la labor del educador, esto genera un clima apropiado para el trabajo colaborativo entre los docentes y el educador o educadora diferencial como lo plantea la profesora 1 en la subcategoría Formación del conocimiento donde ella plantea que mantiene actitud: *“muy positiva siento que es muy necesario que haya un educador dentro del aula y que trabajamos en conjunto porque así podemos vincular mejor el aprendizaje y podemos tener mucho mejor resultado”.*

Por otra parte encontramos en los hallazgos que dos de las educadoras reconocen que

el educador o educadora es un aporte positivo dentro del desarrollo personal de los alumnos, por lo tanto ellas le entregan un valor al desarrollo humano de los niños ya que ambas mencionaron que el educador o educadora ayudaba en la labor de crear y desarrollar habilidades blandas en los niños y niñas, valorando también la importancia de generar seguridad en los aprendizajes que van generando los alumnos.

Asimismo, se ve evidenciado en el discurso de las profesoras encuestadas una representación social individual ya que cada una de las profesoras ve de forma diferente el trabajo colaborativo entre los profesionales dentro de estas valoraciones se encuentran la profesora que ve al educador como un par, otra lo ve como un apoyo y la última profesora ve la labor del educador como un profesional innecesario dentro del aula. Asimismo encontramos con una representación social colectiva en donde las tres profesoras coinciden en que el educador es un profesional que tiene una formación y conocimientos diferentes a los de los profesores generales básicos.

En definitiva, consideramos que las representaciones sociales de los docentes hacia el educador o educadora diferencial influyen directamente positiva o negativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

6.- CAPITULO V: REFLEXIONES FINALES

En este capítulo exponemos en primera instancia, las reflexiones, interpretaciones o valoraciones de los principales hallazgos encontrados en nuestra investigación, desde donde podremos responder a la pregunta inicial planteada como delimitación y a su vez a los objetivos.

Con posterioridad pasaremos a analizar las implicancias que podrían tener los hallazgos encontrados, en relación a las representaciones sociales, pudiendo establecer con ello cuál de las categorías analizadas presenta mayor relevancia.

Finalmente se darán a conocer los alcances y limitaciones que surgieron en el trascurso de nuestra investigación, además se expondrán futuras líneas de investigación como proyecciones que emergen a partir de esta línea de investigación.

Nuestra principal inquietud al realizar la presente investigación, apuntaba principalmente hacia la comprensión de las representaciones sociales, desde donde los docentes de educación básica de una escuela rural, observaban la pedagogía realizada por el educador o educadora diferencial, estos primeros esbozos de reflexiones hacen surgir el propósito de investigación, que se sustenta bajo la siguiente interrogante; *¿De qué modo las representaciones sociales sobre el Educador o Educadora Diferencial, que poseen los docentes de Educación General Básica de una escuela rural determinan sus modos de interacción?* En base a los discursos emitidos por los profesores o profesoras, en la entrevista semiestructurada y observación no participante, podemos encontrar puntos coincidentes y de contradicción sobre la teoría y las representaciones sociales que poseen las entrevistadas frente al educador o educadora diferencial.

Estas representaciones sociales son forjadas desde la cultura, en donde se generan variados significados propios de una comunidad, desde donde se delinear modelos de comportamiento, idearios y experiencias personales. En este caso las entrevistadas reflejan una visión y esta tiene directa relación en cómo interactúan los y las docentes con el educador o educadora diferencial, que se encuentran insertos en una escuela de carácter rural.

Cabe destacar que las entrevistadas concuerdan en la importancia de hacer partícipe al mundo rural, para incluir el contexto de los estudiantes, dentro de sus asignaturas y contenidos a estudiar, así como también concuerdan que la educación rural

ha tenido grandes avances por el fenómeno de la globalización, relacionándolo al uso de tecnologías que han beneficiado el apoyo tanto a estudiantes y a docentes, potenciado enseñanzas y aprendizajes significativos, sin dejar de lado y presentando un respeto hacia el mundo rural sus tradiciones y costumbres.

Para poder responder a la pregunta planteada en esta investigación, nos referiremos a las representaciones sociales que las entrevistadas manifestaron en sus diferentes temáticas.

En cuanto a las representaciones sociales que poseen los docentes frente al educador o educadora diferencial encontramos que manifiestan contradicciones frente al Rol que presenta dentro del aula de clases y de los nuevos desafíos que se plantean desde la teoría y en cuanto a derribar barreras de aprendizaje.

En donde nos encontramos con una visión sobre el Trabajo Colaborativo, que realiza el equipo de aula, conformado por los docentes y el educador o educadora diferencial y su importancia dentro del aula y para los estudiantes, en donde se manifiesta una irrelevancia en cuanto la creación de una planificación en conjunto, si es realizada o si no se realiza, lo que influenciará en como el equipo realice ese trabajo. Siendo destacado el énfasis debe ser centrado en el apoyo a los estudiantes, para que puedan lograr los objetivos de aprendizaje o metas con metodologías y estrategias distintas.

Podemos destacar que las educadoras le otorgan no sólo un rol ligado al trabajo con las necesidades educativas vinculadas al aprendizaje, sino también su apoyo en

aspectos emocionales; mencionan que debe manejar conocimientos y estrategias del ámbito de la psicología, para el apoyo a los estudiantes.

Podemos concluir que las representaciones sociales de las educadoras difieren en el rol y aporte que el educador o educadora diferencial puede significar para lograr realizar un trabajo colaborativo incluyendo el contexto rural y llevarlo a cabo en el aula de clases desde diferentes estrategias, esto se ve reflejado en la interacción que presentan entre los agentes educativos, sobre el conocimiento de funciones del educador o educadora diferencial y el desarrollo del trabajo colaborativo como un equipo de aula.

Es importante poder reflexionar en torno a los hallazgos encontrados y poder preguntarnos respecto a las representaciones sociales que se tienen en primera instancia sobre la docencia, con posterioridad en referencia al profesor o profesora de educación general básica y por último al educador o educadora diferencial, lo que se expondrá a continuación.

Al pensar en establecer representaciones sociales respecto a la docencia, surgieron idearios relacionados con la importancia de considerar el contexto a la hora de planificar los aprendizajes, desde donde estos logran ser más significativos, a partir de ello se observa la consideración del contexto donde ocurre el aprendizaje, se tiene claridad cuando la representación social se asocia hacia la mejora en los aprendizajes de los niños y niñas, más cuando se cuestiona sobre temas propios vinculados al ser docente, no existe claridad respecto a su representación, más bien las ideas son diversas,

no existiendo siempre un acuerdo unánime, atribuible a la poca reflexión que existe sobre el quehacer de los y las docentes, siendo espacios que no se generan, imposibilitando la opción de llegar a ciertos acuerdos no sólo a nivel país, sino en comunidades más pequeñas como por ejemplo la escuela rural donde se realizó la presente investigación, lo que sustentamos en las políticas neoliberales, que se enfocan en la individualización.

El profesor o profesora de educación general básica, es representado socialmente desde el aislamiento y un alto nivel de individualismo, que muchas veces es considerado como una expresión de autonomía profesional, a partir de donde se defiende la independencia, con ausencia de cooperación. Consideramos que dicha representación, es influenciada por múltiples factores, uno de ellos es el contexto de gran presión e intensificación laboral, donde la ausencia de tiempo y tranquilidad, no son una base firme desde donde se puede sustentar la disposición para poder reflexionar sobre el sentido del quehacer pedagógico, y la importancia de poder trabajar colaborativamente.

Por último en torno a los hallazgos encontrados podemos reflexionar sobre las implicancias que se desprenden de las Representaciones Sociales sobre el Educador o Educadora Diferencial, que poseen los docentes de educación básica, de la escuela rural donde se realizó esta investigación, y como estas afectan variadas dimensiones, relacionadas con el quehacer pedagógico. Estas representaciones nos permiten observar por ejemplo, la importancia que otorgan los profesores o profesoras de educación básica hacia la metodología aplicada por el educador o educadora diferencial, debido

principalmente a que consideran que a partir de estas es posible mejorar los aprendizajes de los niños y niñas, siendo esta una de las representaciones compartidas por los y las docentes de la escuela rural investigada.

La búsqueda en la mejora de aprendizajes, la relacionamos a los resultados, no observando e individualizando como estos aprendizajes afectan o son significativos para los niños o niñas. Pudiendo extraer que esta representación social vinculada a la metodología manejada por el educador o educadora diferencial, no se observa como posibilidad de mejora de los aprendizajes, sino más bien de resultados, teniendo esta premisa un sustento asociado a la a tecnificación de la labor pedagógica, donde existe un docente que conoce las estrategias y los pasos a seguir, que posibilitarán la mejora de todos los y las estudiantes ,a pesar de las necesidades educativas, siendo el educador o educadora un técnico especializado en mejorar los resultados de pruebas estandarizadas, que no respetan la diversidad que cada comunidad educativa posee. Esta representación social tiene como núcleo central, la tecnificación del educador o educadora diferencial, construcción cimentada desde las políticas gubernamentales, que tienen objetivos tan amplios como el control social a través de la labor educativa. Control sustentado bajo la premisa de mejora en los aprendizajes lo que conlleva a su vez el mejorar la calidad de la educación a nivel país, convirtiéndose en un artificio para adaptar la medición y clasificación como parte necesaria del proceso educativo, escondiendo la real intención de establecer diferenciaciones y divisiones, las que descalifican a las personas para la

participación, transformándose en un mecanismo de control social entendido como la intervención puesta en marcha por los grupos de poder, para llevar a cabo un determinado orden social, sustentado en políticas neoliberales.

Los lineamientos neoliberales, se hacen parte del ámbito educativo, donde estarán presentes los intereses individuales, los lineamientos de la libre competencia, de la selección y clasificación basada en el mérito individual, proyectando desde los primeros años de escolarización en las prácticas cotidianas, este tipo de valores y forma de vida, los que permiten la segmentación y diferenciación, donde la comunidad educativa, está permanentemente compitiendo entre sí, para demostrar que reúnen los méritos para ocupar parte de este sistema de mercado, utilizando ideas propias de las prácticas empresariales, donde se establece la calidad de un producto a través de la supervisión y pruebas diseñadas en base a los estándares de lo que el mercado requiere, lo que permite asociar la calidad de la educación a evaluaciones, comprendida como medición de los resultados, a través de instrumentos estandarizados ,no como debería ser ,basada en el proceso de enseñanza aprendizaje, noción basal de la convicción neoliberal, donde la labor central de la escuela no es la educación, sino más bien la capacitación de la comunidad educativa en algunos desempeños de aplicación inmediata como son este tipo de evaluaciones.

En cuanto a las proyecciones de futuras investigaciones deberían considerarse dentro de las líneas de investigación las competencias del educador diferencial con la

finalidad de esclarecerlas, igualmente debería considerarse investigar los saberes pedagógicos de los profesionales que trabajan dentro y fuera del aula en la escuela, asimismo estudiar cuáles son las estrategias didácticas propias de la escuela rural considerando que en este contexto la educación se presenta en aulas multigrado. Todas estas categorías mencionadas se vieron entrelazadas en esta investigación, por lo tanto estudiada pero no en profundidad, ya que estas categorías si bien son importantes, no eran centrales para responder a la delimitación de nuestro estudio.

Otro tema importante a investigar, se relaciona con la influencia de las representaciones sociales y la cultura en el sistema escolar tanto en el éxito o fracaso del trabajo colaborativo entre los profesionales, considerando que al generar cambios de visión en el sistema escolar se obtienen nuevas modalidades de trabajo que permiten nuevos resultados que se ven reflejados en los procesos de enseñanza aprendizaje. Con ello sería apropiado profundizar en reconocer algunas representaciones sociales colectivas que se generan en las comunidades educativas, considerando que al ser colectiva influyen con más ahínco en las prácticas pedagógicas.

Esta investigación muestra señales de que dentro de la formación docente no se encuentra internalizado el trabajo en equipo de grupos interdisciplinarios, por lo tanto, sería importante investigar la manera de fomentar el trabajo colaborativo, como una práctica cotidiana y necesaria dentro de la comunidad educativa, ya que sin duda el

cambio de mentalidad y de actitud de los profesionales permitirá cambios en los procesos de enseñanza y aprendizajes.

Por otro lado, se deben considerar algunas limitaciones que surgieron en el transcurso de esta investigación. A continuación, mencionaremos aquellas limitaciones que fueron más relevantes para realizar el estudio:

En primer lugar, dentro de las limitaciones fue la dificultad para encontrar investigaciones de educación en contextos rurales, debido a lo poco estudiada que es esta área. Las investigaciones encontradas mayoritariamente se basan en estudios con tendencias cuantitativas por sobre las cualitativas, generando con esto dificultades para realizar comparaciones de cualidades dentro del mismo contexto.

Una segunda limitación fue que el educador diferencial de la escuela donde se desarrolló la investigación, en primera instancia fue participante del proceso, como entrevistado, aportando con su discurso desde sus conocimientos y experiencias en educación dentro del contexto rural, pero al finalizar el año el educador fue desvinculado del establecimiento educacional, decidiendo que su aporte en esta investigación no podía ser utilizado, tampoco podrían ser utilizadas las fotografías tomadas en diferentes situaciones cotidianas donde se podrían reflejar elementos culturales propios de su quehacer, frente a esto, se debió excluir del estudio algunos hallazgos.

7.-BIBLIOGRAFÍA

Abós P. (2014) El modelo de escuela rural multigrado ¿es un modelo del que podamos aprender? ¿Es transferible a otro tipo de escuela? Editorial: innovación educativa nº 24, 2014, Barcelona.

Alfredo G, Viviana G, Martín B (2016). ¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile? En Centro de Políticas Públicas UC.

Beatrice D, (2003) La formación docente inicial en Chile. En La formación Docente inicial en Chile.

Bravo V. (2000) Representación y repetición en Michel Foucault Universidad de los Andes Maestría en Literatura Ibero.

Cabello, A.M. (2008c) Comunicación, cultura e ideología en la obra de Stuart Hall, en Revista internacional de sociología (ris) vol. lxvi, nº 50.

Cárdenas c, Duarte c, (2013). **Etnografía de la comunicación audiovisual** un balance de las relaciones entre reflexividad, imagen y antropología. En colecciones no. 10, 2011 / nexus.

Cisternas Francisco (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. En <http://www.redalyc.org/html/299/29900107/>

Couder E, (2016), Multiculturalismo y Educación, en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/crs/article/view/16402/15611>.

Cristian C, (1997). La reforma de la educación Chilena: Contexto, Contenido, Implementación. **Editorial:** Colección de estudios cieplan n° 45, Santiago Chile.

Díez E, (2009), Globalización y Educación Crítica, - Ediciones desde Abajo

Díaz, T (2008). La construcción del saber pedagógico de estudiantes de educación diferencial en problemas de aprendizaje: reflexiones preliminares. En revista electrónica diálogos educativos. año 8, n° 16, 2008 issn 0718-1310. http://www.umce.cl/~dialogos/n16_2008/diaz.swf

Díaz. V. (2005). Teoría Emergente en la construcción del saber pedagógico. Revista Iberoamericana de educación. En Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Dominique M, (2012). El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. En En Perspectiva Educativa, Vol 51, N° 2.

Donatila F (2013). La especificidad del contexto indígena como requerimiento para la formación inicial del profesorado. En : Estudios Pedagógicos XXXIX, N° 2: 329-339
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200020

Fernández J, (1973). Aceptaciones y divisiones de la Didáctica. Editorial: En Enciclopedia de Didáctica Aplicada: Labor, 1r. vol. Barcelona.

Fernando B, (2013). Reforma agraria y desarrollo rural en Chile: Mejoramiento de la Economía Social de los Predios” <tp://sad.dga.cl/ipac20/ipac.jsp?session=1380051J5682>.

Freire, P (2008). Pedagogía del Oprimido.

En <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/freirepedagogiadeloprimido.pdf>

Gadamer H, (1995) El giro hermenéutico. En editorial Ediciones Cátedra, S. A Madrid España

García, J. (2006) . El debate Gadamer- Habermas: interpretar o transformar el mundo. En Contribuciones desde Coatepec, Junio n° 010 Universidad autónoma del estado de México, PP 11-21.

Gallego F, Rodríguez C, Sauma E. (2007) Provisión de Educación en zonas rurales de Chile: incentivos, costos y calidad. En Concurso de Políticas Públicas Camino al Bicentenario Propuestas para Chile.

Geertz C. (1973) La interpretación de las Culturas en Editorial Gedisa, S.A, Barcelona, España.

Guerra, p. (2009). Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 243-260. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200014>

Giménez G, (2002), Estudios Sociológicos, vol. XX, núm. 1 ISSN: 0185-4186

revistaces@colemex.mx – El colegio de México A.C.

Giménez G. (2000) Territorio, cultura e identidades La región socio-cultural Globalización y regiones en México, Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM en Edición Miguel Ángel Porrúa, Librero- Editor.

Giroux, H. (1990). "Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje". Paidós, Madrid.

Godoy, P. Meza, M. y otros (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Guillermo W, (2004) Estudios sobre la educación para la población rural en Chile. En http://www.sectormatematica.cl/rural/chile_rural.pdf

Habermas, J. (1998). La Lógica de las ciencias sociales. Editorial TECNÓ Madrid España.

Henry Giroux (2001) Los profesores como intelectos transformativos, Santiago.

Hernández R, Thomas C, (2001), Globalización y Educación Rural en Chile. Sus defectos en el Proceso Educativo desde un análisis Sistémico. – IV Congreso de Antropología – Colegio de Antropólogos de Chile A.G. .

Ibáñez, I (2008). Saber pedagógico y práctica docente: estudio en aulas de educación parvularia y básica. En V Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

Ibáñez, I (2014). Saberes profesionales para la transformación del modelo educativo en Chile. En Estudios Pedagógicos, vol. XL, Número Especial 1: 145-160, 2014.

Kauliano A, (2007) Más allá de la reconciliación: la hermenéutica crítica de Paul Ricoeur. En Trans/Form/Ação, (São Paulo), v.30 (1), 2007, p. 65-80.

Lucia E, (2005). ¿Rurales o urbanos? Aproximación al tipo de identidad existente entre los habitantes del sector rural- urbano de Pérez Ossa comuna de San Bernardo. En Memorias para optar al título de antropología Social, Universidad de Chile, Departamento de Antropología.

MINEDUC (2005). Informe de la Comisión sobre formación docente inicial, Santiago: MINEDUC, Serie Bicentenario.

MINEDUC (2009) Ley General de Educación.
http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf

MINEDUC, (2011), Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe. En Programa Educación Intercultural Bilingüe -Registro de Propiedad Intelectual N° 208.932 Ministerio de Educación, República de Chile.

MINEDUC (2015) Propuesta para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: Un aporte desde la educación especial.
<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201505141109250.INFORMEFINALMESATECNICAEDESPECIAL.pdf>

Ministerio de Educación (2009). Ley General de Educación. En www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043

Ministerio de Educación (2016). Ley de Carrera Docente. En <http://www.docentemas.cl/docs/LEY-20903-Sist-Desarrollo-Profesional-Docente.pdf>

Montecinos C, Donoso S, Sleeter C. (2011), EDUCACIÓN MULTICULTURAL; Práctica de la equidad y diversidad para un mundo que demanda esperanza. Ediciones Universidad de La Frontera, serie de publicaciones Facultad de Educación y Humanidades, Colección Educación.

Mora M, (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici Editorial: Athenea Digital - núm.2.

Morin, E. (1998). Introducción al pensamiento complejo, España: Gedisa.

Nervi M. y Nervi H. (2007) ¿Existe la Pedagogía? Hacia la construcción del Saber Pedagógico. En editorial Universitaria de Chile.

Ouviña, H. (2012) Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos. En

socialeshttps://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://webiigg.sociales.uba.ar/empresasrecuperadas/PDF/PDF_06/Ouvi%C3%B1a.pdf

Paula Guerra (1997) Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. México. Siglo XXI.

Paulo Freire (1997) Pedagogía como práctica de la libertad. México. Siglo XXI.

Paulo Freire (2004) ¿Extensión o comunicación? La concientización del mundo rural México Siglo XXI.

Peter McLaren (2003) La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

Pezo L. (2007). Construcción del Desarrollo Rural en Chile: Apuntes para abordar el tema desde una perspectiva de la sociedad Civil. En Revista Mad N° 17.

Puyo M, (2005) Las representaciones sociales en bienestar universitario. Editorial: U.P.N. Editorial: U.P.N.

Raiter (2002) Representaciones sociales y percepciones alrededor del consumo de sustancias psicoactivas en la universidad pedagógica nacional Editorial: Editorial Universitaria de Buenos Aires. Ciudad: Buenos Aires.

Restrepo, G (2004). *La investigación- acción educativa y la construcción del saber pedagógico*.

Riveros L, (2004), Retos de la Globalización para la educación chilena. – Conferencia del Profesor Luis Riveros- Conferencia en el primer encuentro de Educación organizado por las comisiones Técnicas de la Dirección de Educación Municipal de Santiago.

Rodríguez S. (2005-2006). Nuevos Imaginarios de la Ruralidad en Chile. En Revista de Antropología N° 18 Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile.

Sampieri R, Fernández C, Baptista M. (2010) Metodología de la Investigación. Editorial Mc. Graw Hill, Quinta Edición México.

Sandoval C, (2002) Investigación cualitativa. Editorial: ARFO Editores e Impresores Ltda Ciudad: Bogotá, Colombia.

Serrano S, Ponce M, Rengifo F, (2012) Historia de la educación en Chile (1810-2010) Tomo I: Aprender a leer y escribir- Tomo II La Educación Nacional. En Prisa Ediciones, S.

Shulman, L. (2001). Conocimiento y enseñanza”, Estudios Públicos, N° 83 http://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303184436/rev83_shulman.pdfdfantiago Chile.

Silva E, (2005). Paul Ricoeur y los desplazamientos de la hermenéutica. En Teología y Vida, Vol. XLVI (2005), 167 – 126057.

Stake R.E (2007) INVESTIGACIÓN CON ESTUDIO DE CASO. Editorial: Ediciones Morata, Ciudad: Madrid.

Taylor, SJ y Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Editorial: Paidós, ciudad: Barcelona .

Vera, Osses y Schiefelbein, (2012) Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. En Estudios Pedagógicos XXXVIII, Nº 1.

http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100018&script=sci_arttext

Williams, R. (1958 a-b) Colección Clásicos del Pensamiento Crítico: Antología Raymond Williams, Historia y cultura común, Madrid: Ed Catarata.

8.-ANEXOS

1.- VALIDACIÓN DE ENTREVISTA:



FACULTAD DE
PROGRAMA DE SEGUNDA
EDUCACIÓN

Santiago, Lunes 12 de Septiembre de 2016.

SEÑORITA: SONIA JOFRE MADRID.

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE LENGUAJE RENACER 1

MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EVALUACIÓN Y CURRÍCULO- MENCIÓN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido una entrevista semi-estructurada, mediante la cual se podrá obtener información que será aplicada en el estudio denominado "REPRESENTACIONES SOCIALES DEL PROFESORADO EN CONTEXTO DE RURALIDAD, EN TORNO AL EDUCADOR DIFERENCIAL", tesis para optar al título de Educación Diferencial con mención en trastornos específicos del lenguaje. Teniendo como propósito general de investigación; Valorar las representaciones de los profesores y profesoras de Educación General Básica de la escuela Claudio Vicuña sobre la significancia del Educador Diferencial en contexto de ruralidad. Además de propósitos específicos donde se busca; Describir las condiciones del contexto sociocultural en sector de ruralidad que conforman las representaciones sociales y analizar los pilares socioculturales sobre los cuales se sustentan los imaginarios hacia el educador diferencial.

El principal objetivo de dicha entrevista es poder conocer las representaciones que poseen los docentes de la escuela Claudio Vicuña, sobre diferentes dimensiones referidas al Educador Diferencial. Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas, y la redacción de las mismas.

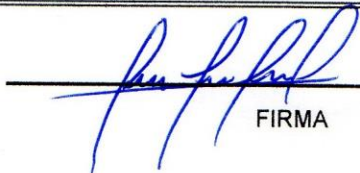
Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración, se despiden de Usted, el equipo de investigación.

- Francia De Los Ángeles Hernández Silva
- Pilar Daniela Musa Santander
- Francesca Nataly Velásquez Berríos
- Jeniffer Paola Vera Cortés

INSTRUMENTO PARA VALIDAR LA ENTREVISTA

| P R E G U N T A | Criterios a Evaluar | | | | | | | | | | Observaciones | | |
|--------------------------------------|------------------------|----|----------------------------|----|---------------------------|----|---|----|-------------------------------|----|---|---|----|
| | Redacción y ortografía | | Coherencia en la pregunta. | | Uso del lenguaje adecuado | | Mide lo que pretende relación categoría y dimensión | | Induce a la respuesta cerrada | | Debe mantenerse (M) Eliminarse (E) Modificarse (MO) la pregunta | | |
| | Sí | No | Sí | No | Sí | No | Sí | No | Sí | No | M | E | MO |
| 1 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ |
| 2 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ |
| 3 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ |
| 4 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ |
| 5 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 6 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 7 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 8 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 9 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 10 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 11 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 12 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | ✓ |
| 13 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 14 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|----------------------|---|--|---|--|---|------|--|--------------|-----------|--|--|
| 15 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 16 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 17 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 18 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| 19 | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | |
| Aspectos Generales | | | | | | | | | | SÍ | No | | |
| Los preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación | | | | | | | | | | | ✓ | | |
| Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial. | | | | | | | | | | ✓ | | | |
| El de preguntas es suficiente para recoger la información. | | | | | | | | | | | ✓ | | |
| Observaciones Generales | | | | | | | | | | | | | |
| <p>En los protocolos de aplicación específicamente en el apartado del cierre, se propone firmar una ficha donde se dará cuenta de las personas que participaran de la entrevista, no siendo necesario ya que basta con anexar la grabación en el CD de anexos.</p> <p>En cuando al tipo de preguntas se especifica en la rúbrica presentada, cuáles deben ser modificadas, debido principalmente a que inducen a una respuesta más bien cerrada, no dando la oportunidad de realizar un análisis completo del tema que se pretende investigar. Específicamente la pregunta número cuatro (¿Cómo definiría usted el saber pedagógico?) que cae en el paradigma cuantitativo, el cual es contrario al enfoque cuantitativo propuesto en el diseño metodológico de la tesis.</p> <p>Propongo incluir dentro de las dimensiones los temas ligados a globalización y cultura, para posteriormente poder realizar los análisis pertinentes.</p> | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicable | | No Aplicable | | Aplicable atendiendo a las observaciones | | | | | | ✓ | | | |
| Validado por | | Sonia Jofré Madrid | | | | | | C.I. | | 11.862.956-6 | | | |
| E-mail | | Soniajofre@gmail.com | | | | | | | | | | | |



FIRMA

2.- ENTREVISTAS:

2.1: ENTREVISTA N° 1

| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN |
|---|--|
| <p>E: Profesora, nuestra entrevista es una entrevista semi - estructurada por lo tanto siempre va a tener dialogo y va a poder ir reflexionando a través de las preguntas que vamos nosotros generando.</p> <p>Como le contamos en el consejo de profesores nuestra investigación es para optar al título de Educación Diferencial y le quería pedir su autorización para poder grabarla.</p> <p>P: Si, está autorizada</p> <p>E: Bien, entonces empecemos, ¡bien! Nuestra entrevista se divide en categorías y dimensiones de esas categorías.</p> <p>P: He, hemm</p> <p>E: Las categorías que tenemos son dos, una es la escuela rural y la otra el Educador Diferencial, vamos empezar entonces por Escuela Rural y la dimensión Paulo Freire.</p> <p>Paulo Freire nos plantea que el educador agrónomo tiene como misión intentar en conjunto con la capacitación superar el conocimiento natural “experiencial “por un conocimiento que parte de esta área hacia un conocimiento racional, no como simple espectador si no que conjunto con el campesino. Frente a esto la primera pregunta.</p> <p>Pregunta nº1</p> | <p>Núcleo de análisis: Escuela rural, categoría: Perspectiva crítica.</p> <p>Interpretación de la pregunta nº1</p> <p>La Profesora entrevistada “P” hace alusión como práctica cotidiana utilizar como base los conocimientos previos de los alumnos dentro del contexto rural antes</p> |

| | |
|--|--|
| <p>¿Cómo se aplica esto al curriculum y si no es así por qué no?</p> <p>P: Heeee, bueno desde mi perspectiva creo que el educador, emmmm tiene que siempre</p> <p>Heeee trabaja desde los conocimientos previos de los alumnos para poder interiorizarse y contextualizar para sí que los aprendizajes sean significativos entonces Heee de la manera que se aplica en el curriculum tiene que ver con parte de la motivación al empezar una clase al presentar algún conocimiento nuevo tiene que siempre resguardarse o en el conocimiento previo para que sea interesante y se interese los niños y el aprendizaje sea siempre significativo.</p> <p>Pregunta nº2</p> <p>E: ¿Cómo cree usted que los educadores rurales logran integrar estas primicias en sus prácticas pedagógicas?</p> <p>P: Heee como contextualizar los aprendizajes de los niños yo como educadora no puedo heeee presentar a los niños una tablet por ej. Si ellos jamás han visto una y espera que ellos sepan como ocuparla, debo contextualizarlo podría perfectamente en mostrar un video a través de la motivación de que existe este aparato en el que quizás pueden ver el campo, pueden ver los animales, heee que se vincule este aprendizaje o esta demostración a lo que ellos están insertos.</p> <p>Pregunta 3</p> <p>E: Y de qué manera usted ha comprobado esto en su práctica</p> | <p>de entregar algún contenido</p> <p>Interpretación de la Pregunta nº2</p> <p>“P” Explica que ella no entrega contenidos, concepto, o conocimiento nuevo sin antes contextualizar en donde está haciendo clases.</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>pedagógica</p> <p>P: Heee bueno, siempre en la práctica pedagógica se trata de que los niños heeee ocupen el espacio para que puedan aprender dentro del aula y fuera del aula.</p> <p>Fuera del aula es mucho más rico para los niños porque las experiencias son más significativas porque viven aquí entonces es mucho más cercano, mucho más vinculable el aprendizaje heee por ej. en un caso súper específico heeee trabajamos con caballos.</p> <p>E: Hemmm si los puede explicar sobre eso</p> <p>P: Hemm se trabajó en conjunto con la terapeuta ocupacional con niños con autismo y todo el curso completo , heee la Kino terapia de una forma muy auto didacta la verdad pero acompañada de la profesional que corresponde , trabajamos con los niños y para ellos fue súper familiar no hubo casi ningún niño que no quiso tomar la experiencia porque está dentro de su contexto , la mayoría de los niños en sus casas, en sus patios , sus abuelos tienen caballo , tienen animales, entonces la experiencia se realiza de una manera más rica en cada niño ya que tenían los conocimientos previos.</p> | <p>Núcleo de análisis: Escuela rural, categoría: Perspectiva crítica</p> <p>Interpretación de la Pregunta 3</p> <p>P: Responde que el espacio del lugar les permite aprender más libremente y en ocasiones han trabajado con</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| | caballos. |
| <p>E: Muy bien, entonces pasamos a las siguientes categorías que tiene que ver con la escuela rural también, pero con la dimensión de globalización.</p> <p>Pregunta n°1</p> <p>El fenómeno de la globalización, ¿considera usted que ha generado cambios en la educación rural ,podría dar un ejemplo propio de su realidad?</p> <p>P: Claro, la globalización, heee ya está en todas partes y considera que si ha generado cambios en la educación regular porque heeee al mismo hecho que los chicos ocupen celulares , existan las tables , existan dentro de las aulas de la escuela rural una sala equipada para que los chicos tengan acceso todo los niveles a esto significa que la globalización está haciéndose muy presente en las aulas de la escuela rural, ya que es un gran beneficio, nosotros en la educación primaria que y soy ósea educación pre básica que yo soy educadora de párvulos , heee realizamos un taller de tic con los chicos la primera clases aprendieron a ocuparlas que muchos ya sabían entonces no esto solamente dentro de la escuela, también dentro de sus casas ya todos están interiorizados y ya todos están vinculados con todo lo que tiene que ver con la tecnología entonces se hizo un poco más fácil , pero trabajar en si contenidos para ellos fue bastante enriquecedor porque aprendieron otras cosas más que</p> | <p>Núcleo de análisis</p> <p>Escuela rural, categoría: Globalización</p> <p>Interpretación pregunta n°1</p> <p>“P” señala que la globalización ha generado cambios en la escuela rural por el uso de la tecnología.</p> <p>Ella considera que la tecnología, es buena pero que debe regularse sobre todo el uso de internet en los niños.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>las que se aprenden bastante en a casa que es aprender y apagar el teléfono para meterse a internet y lo que tiene que ver con redes sociales heee fue bastante interesante porque los chicos , heee, lograron vincular los aprendizajes que tienen que ver con la maya curricular de educación parvularia, perdón con las bases curriculares y trabajando de manera tecnológica.</p> <p>Pregunta nº2</p> <p>E: Y según su parecer desde la globalización que usted dice que es un fenómeno que ya está inserto ¿Qué elementos propios del mundo rural se podrían rescatar y conservar?</p> <p>P: Heee creo que debería existir de cierta forma heee, lo que se trata de hacer es lo que explique anteriormente un buen uso del material tecnológico porque el tema de las redes sociales cada vez está siendo más fuerte y más frecuente. Desde más pequeños entonces hay que enseñarles dar un buen uso del internet es una gama de conocimientos falsos y verdades que están ahí que todos tenemos acceso el tema es que como lo utilizamos , debemos enseñarle a los niños a cómo utilizar este recurso , yo creo que esa es la única forma de respetar heee el mundo rural.</p> <p>E: La utilización</p> <p>P: La utilización del contenido del internet eso es una forma de respetar procesos yo de esas formas podemos conservar costumbres por ej. Podemos vincular con el taller de interculturalidad y se pueden ir respetando y se puede ir sacando</p> | <p>Interpretación</p> <p>pregunta nº2</p> <p>“p” considera que, a pesar de estar inserto en la escuela rural, debe darse un buen uso al material tecnológico para respetar el mundo rural.</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>mucha más información a través de la utilización de estos contenidos de una forma heeee que se logre enriquecer mas al niño con este acceso a la globalización.</p> <p>Pregunta nº3</p> <p>E: Y en base a lo mismo tenemos como precedentes que los alumnos y las alumnas de la escuela rural en enseñanza media, ¿considera que es relevante prepararlos para enfrentar una realidad globalizada?</p> <p>P: Por su puesto es muy importante, nosotros como educadores que tenemos acceso porque todos venimos desde la U desde afuera de acá del contexto rural heee nosotros sabemos que hay otra realidad para ellos que saliendo de acá se presentan con mucho más compañero, acceso a muchas otras cosas entonces es mucho más importante –que nosotros los encaminemos a conocer otras cosas , van tener otras realidades , otro tipo de acceso y que nosotros e demos una buena base , una base en respeto , una base en valores en la inclusión en el autocuidado en la formación y personal y social de los niños</p> <p>Pregunta nº4</p> <p>E: Y según su opinión la identidad propia de la escuela rural se ha visto influenciada con elementos de la globalización, como internet y el uso de los celulares afectando todo ello en la identidad de la</p> | <p>Interpretación pregunta nº3</p> <p>“Considera que es muy importante dar a conocer otra realidad a los alumnos porque cuando se vallan a otro colegio tendrán más accesos.</p> <p>Interpretación</p> |
|---|--|

| | |
|---|---|
| <p>escuela.</p> <p>P: Heee yo creo que la identidad propiamente tal de la escuela no ha sido influenciado, pero si quizás hay que trabajar con el buen uso del internet de los celulares porque es algo que está en nosotros como escuela rural no lo podemos frenar porque hay que tratar de vincularlo de la forma más positiva y de sacarle el mayor provecho porque es muy importante tener estos accesos, pero es muy importante saber utilizarlos para poder sacarle el mayor provecho en aprendizajes para los niños.</p> | <p>pregunta nº4</p> <p>“P” Cree que la identidad de la escuela rural no ha sido influenciada por la globalización.</p> |
| <p>E: Bien profesora entonces pasaremos a la siguiente dimensión también en base a la categoría de escuela rurales.</p> <p>La dimensión es saber pedagógico.</p> <p>¿Cómo definiría usted el saber pedagógico?</p> <p>P: Heee saber pedagógico creo que son todas las competencias que tienen los profesores de lo que poseen como persona desde los valores como personales más todo lo que uno aprenda en la U más todo lo que uno aprende durante su carrera como docente es algo totalmente integral y es algo que es continuo es un aprendizaje continuo.</p> <p>E: Ósea que no es solamente con lo que se vino de la U si no con lo</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Escuela rural,</p> <p>categoría: Saberes pedagógicos.</p> <p>Interpretación</p> <p>pregunta nº1</p> <p>“P” considera que los saberes pedagógicos de los docentes están vinculado a los</p> |

| | |
|---|---|
| <p>que se va.</p> <p>E: no también es contextualizándose ojo puedo aplicar todo mi saber en este contexto rural pero no van a ser los mismos que yo voy a aplicar como una profesora en una escuela urbana porque tengo que contextualizarme con mis saberes con el lugar que to estoy inserto</p> <p>E: Y cuales consideraría usted que son los saberes pedagógicos fundamentales que todo docente debe saber</p> <p>P: heee yo creo que la didáctica creo que en realidad creo que todos son súper fundamentales porque si nos falla alguno no estaríamos completos creo que todo lo que se entrega durante el proceso de formación como docente más todo lo que una trae que carga como profesor tiene que integrarlo entonces creo que todo es súper fundamental lo más fundamental pienso que yo que es vincular para poder entregar algo un saber integral a los niños</p> <p>E: Y en base a la siguiente afirmación , los saberes pedagógicos se vinculan solo con la especialidad de cada docente, considera que existen saberes que son compartidos , podría ejemplificar</p> <p>P: Heeee yo creo que todos tenemos nuestros saberes pedagógicos cada profesor tiene su especialidad en este caso la pre básica , la especialidad quizás del profesor del al lado de matemáticas , lenguaje, ciencias, pero hay una base como docente aparte también de la vocación es aparte que también es muy importante que estos saberes que son compartidos porque debemos trabajar en equipo</p> | <p>valores de cada persona, además el educador debe contextualizarse donde está enseñando para ocupar sus saberes, considerando también que hay saberes transversales.</p> <p>Interpretación pregunta nº2</p> <p>“p” cree que es la didáctica es fundamental , considera que</p> |
|---|---|

| | |
|---|--|
| <p>para poder potenciar lo que más se pueda a todos los niños</p> | <p>todos se complementa entre sí .</p> <p>Interpretación pregunta nº3</p> <p>p” Considera que las formaciones docentes deben basarse en la inclusión.</p> |
| <p>E: Bien profesora, Entonces ahora pasamos a una categoría que es educadora diferencial vamos a hablar sobre la dimensión de formación profesional docente.</p> <p>Pregunta nº1</p> <p>Según su punto de vista la formación profesional docente de un educador diferencial que elementos debe considerar y por qué</p> <p>P: Heee bueno la formación general para todo docente como todo me imagino que el curriculum de pedagogía y enfocarse principalmente en todo lo que tiene que ver con la inclusión que</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Educadora diferencial, categoría: Formación profesional docente.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>ahora está muy al día con todo lo que se viene con el nuevo decreto DUA</p> <p>Pregunta n°2</p> <p>E: usted los podría definir que entiende usted por inclusión.</p> <p>P: Hee la inclusión así como súper general heee trabajar todos juntos esto es súper personal , siento que el nombre ya de Educadora Diferencial es un tema que quizás en ciertos años más va a cambiar porque ya esto está segregando tan solo el nombre ya está segregando está manteniendo aparte a los niños quizás con los que trabajo, siento que el nombre quizás debería cambiar pero hee creo que el Educador Diferencial debe basarse siempre en el integrar en que es compartir con el docente que está en el aula en vincular , se trata de sacar el mayor provecho posible a estas dos cabezas que están pensando en post de estos chicos.</p> | <p>Interpretación pregunta n°1</p> <p>“p” la formación docente debe enfocarse en la inclusión y el decreto 83.</p> |
| <p>Pregunta n°3</p> <p>E: Entonces ¿cómo describiría usted el rol que debería cumplir un Educador Diferencial dentro del sistema educativo?</p> <p>P: Heee , pienso que debería ser trasversal he integral porque quizás algo así como “idiligo” quizás , heee debería haber un Educador Diferencial en todas las salas y apoyar al docente en todo momento porque las necesidades educativas que debería atender siempre el educador diferencial no son solamente educativa especiales si no que necesidades educativas hay niños que falta un poco de contención para poder aprender mejor hay niños que tienen</p> | <p>Interpretación pregunta n°2</p> <p>“P” Piensa que el rol del educador debería ser transversal he integral, un trabajo en equipo junto al</p> |

| | |
|---|---|
| <p>bajas habilidades nosotras también nos puede ayudar el Educador Diferencial pero ese trabajo también lo puede hacer la educadora lo ideal es potenciar estos niños y siento que trabajar en conjunto con el Educador Diferencial. heee sería mucho más fácil el trabajo.</p> <p>Pregunta nº1</p> <p>E: Y dentro de las funciones del Educador Diferencial a juicio personal ¿cuál es la más importante y cuáles son las que necesitan un mayor realce o las que usted considera que hay que realizar?</p> <p>P: Yo creo que van por etapa ej. A principio de año cuando los chicos entran se necesitan hacer vínculos, generar confianza y de ahí en adelante trabajar en base al curriculum</p> <p>Al plan que se va a gestionar y que se va a trabajar en conjunto uno tiene que hacer un diagnóstico del grupo curso</p> <p>Y de ahí que salgan as necesidades que cada niño posee y en base a eso idear un plan y trabajar en conjunto.</p> <p>Preguntanº2</p> <p>E: Heee según su experiencia de trabajo ¿cuáles cree usted que deben ser las competencias teóricas que cada Educador Diferencial debe poseer? P: Heee bueno arriba dije que debería ser las mismas que del pedagogo y además debe tener un gran conocimiento con lo que tiene que ver con heee vincular habilidades blandas, también vinculados con lo que tiene que ver un poco con la terapia ocupacional todo lo que tiene que ver con habilidades motoras ,</p> | <p>profesor.</p> <p>Considera que debería el educador generar vínculos con los niños y luego evaluar.</p> <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Educadora diferencial, categoría: Formación profesional docente</p> <p>Interpretación pregunta nº3</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>todo lo que tiene que ver con potenciar habilidades de matemáticas y lenguaje en todas las áreas siento porque todos los niños tenemos , todos los niños tienen necesidades educativas en distintas áreas no solamente centrarnos en lenguaje y matemáticas sino que también en ciencias en historia porque a veces los niños no son memoriones en historia uno necesita tener memoria quizás el educador pueden entrar a hacerles una intervención de teatro donde quizás al chico que es más visual le va a quedar un poco más ese aprendizaje que la profesora le haga hacer una guía y se acuerden de la fecha etc. Etc. Pero es un ejemplo súper específico</p> <p>Pregunta nº3</p> <p>E: Y los conocimientos teóricos de un Educador Diferencial considera usted que aportan al momento de planificar el aprendizaje.</p> <p>P: Por su puesto, porque esos chicos que tienen, bueno como profesora hay distintos estilos de aprendizaje, entonces siento que el educador diferencial debería potenciar más los estilos que están más descendidos de los chicos. heee pero que heee poder sacar lo mejor de ellos entonces siento que debería siempre tener un espacio el Educador Diferencial en la intervención para los chicos, se trata de potenciar desde todos los estilos de aprendizaje y para que todos puedan captar de igual manera lo significativo de la actividad que se está haciendo.</p> | <p>“P” considera que el rol del educador diferencial debería ser integral y transversal, que debería estar siempre en aula junto con el profesor.</p> <p>Núcleo de análisis: Educadora diferencial, categoría: Competencia y conocimientos teóricos</p> <p>Interpretación pregunta nº1</p> <p>“p” la función del educador debería ser por etapa, desde el</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>diagnostico hasta el plan de trabajo de cada niño(a)</p> <p>Interpretación pregunta nº2</p> <p>“P” que debería ser las mismas que del pedagogo, además de habilidades blandas.</p> <p>Núcleo de análisis: Educadora diferencial, categoría: Competencia y conocimientos teóricos</p> <p>Interpretación pregunta nº3</p> <p>“P” considera que los saberes del educador influyen a la hora de planificar por que los niños</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| | <p>tienen diferentes estilos de aprendizaje.</p> |
| <p>E: Bien, entonces pasamos a la dimensión de lo rural a lo urbano.</p> <p>Pregunta nº1</p> <p>Según su experiencia, ¿Existe una diferencia entre una escuela rural y una urbana, ¿cómo justificaría su respuesta?</p> <p>P: Hee , si existen mucha diferencias , en cuanto a la cantidad de profesores el equipo de trabajo , a la cantidad de niño, al estilo de liderazgo muy distinto. El contexto donde están insertos los niños también es distinto heee estar en una escuela urbana tiene mucho más acceso en cuanto a la globalización versus la educación rural, que es mucho más pequeña quizás se generan más vínculos que el equipo de trabajo más reducido entonces es mucho más importante ósea es mucho más fácil llegara todos heee</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Escuela rural, categoría: De lo rural a lo urbano.</p> <p>Interpretación pregunta nº1</p> <p>“P” Considera que hay diferencia entre escuela rural y urbana por la cantidad de profesores, especialista, niños y espacios. que hay en ellas.</p> <p>Ella elije trabajaren escuela rural porque al ser menos niños se</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>crean más vínculos entre los profesores y los niños.</p> |
| <p>E: pregunta nº2</p> <p>Si usted podría elegir un contexto donde desempeñar su profesión, ¿Cuál sería, el urbano el rural y por qué?</p> <p>P: Heee tengo la experiencia de haber estado en rural y en urbano y la verdad que me quedo con el rural es mucho más interesante los espacios son mucho más abierto.</p> <p>Heee, creo que la calidad de los niños es mucho más cálida en cuanto a los vínculos con los profesores el espacio hace que los chicos tengan muchos más deseos de venir de tener lugares de esparcimiento, así que me quedo con lo rural. N</p> <p>E: pregunta nº3</p> <p>Y que la motiva a usted a trabajar en una escuela rural y cuál es la importancia que le da a trabajar en este contexto.</p> <p>P: Heee bueno, lo que me motivo principalmente es que existe o se genera yo creo que por lo mismo porque quizás menor un buen ambiente laboral porque es mucho más fácil trabajar con 10 niños que con 30 o 35 niños la calidad del vínculo es distinto porque creo que se da el tiempo hay más momentos para generar vínculos esto significa una base para que los chicos puedan aprender se da mucho</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Escuela rural, categoría: De lo rural a lo urbano.</p> <p>Interpretación pregunta nº2</p> <p>“p” teniendo la experiencia de haber trabajado en colegio urbano y rural considera la calidad humana es mejor en las escuelas rurales.</p> <p>Interpretación</p> |

| | |
|--|--|
| <p>más por lo menos por lo que pude ver este año se mucho más espacios a lo que es la adaptación de los niños dentro del aula.</p> | <p>pregunta nº3</p> <p>“P” considera que trabajar en escuela rural es más fácil por la calidad humana que se generan en las escuelas rurales.</p> |
| <p>E: Pasando a la dimensión de didácticas propias de la escuela rural,</p> <p>Pregunta nº1</p> <p>¿considera que la escuela rural requiere didácticas distintas a lo de la escuela urbana y por qué?</p> <p>P: No creo que sean didácticas distintas de la escuela urbana, pero si en cierta forma heeee contextualizado nooo distinto porque podemos pasar las mismas materias podemos pasar los mismos contenidos, pero van hacer quizás distintas heee lo que si la educación rural heee tiene cursos multigrado lo que si quizás tiene dificultades. pero también tiene beneficios dentro de las dificultades en comparación con la escuela urbano heee no hay quizás planes curriculares para escuelas multigrado entonces eso quizás dificulta un poco por ej. Para mí que tengo un pre kínder y kínder tengo que</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Escuela rural,</p> <p>categoría:</p> <p>Didácticas propias de la escuela rural.</p> <p>Interpretación</p> <p>pregunta nº1</p> <p>“P” considera que</p> |

| | |
|--|---|
| <p>pasar doble contenido y es un curso multigrado hay cosas que se consensual izan y hay cosas que tienen en común los niños independientemente que tengan un año de diferencia quizás los cursos as grandes se nota mucho más pero como soy educadora de párvulos no conocía más allá, pero creo que</p> <p>E: Entonces considera usted que la escuela rural se articule el curriculum en bases a las aulas multigrado.</p> <p>P: Es muy importante que se articule en cuanto a las aulas multigrado porque es la realidad de nosotros vivimos creo que las didácticas deberían ser las mismas, pero deberían contextualizar a las aulas multigrado que es realidad el que nosotros estamos insertos y que eso quizás genera de alguna forma presión por completar metas y completar objetivos en menor tiempo siendo que tenemos un multigrado y necesitamos el mismo tiempo para esos niños</p> | <p>no debe existir didácticas propias en el contexto rural, sino que los contenidos deben ser los mismo, pero contextualizados al lugar, sobre todo porque en la escuela rural se trabaja con aulas multigrado.</p> <p>Interpretación pregunta nº2</p> <p>“Considera que el aporte del educador diferencial en el aprendizaje es muy importante para la inclusión de las</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| | <p>N.E.E, además considera que el trabajar dos profesionales en la entrega de los aprendizajes hace más enriquecedor los aprendizajes para los niños.</p> |
| <p>E: Y última categoría que nos queda en cuanto a educador diferencial y a la dimisión representaciones sociales,</p> <p>Pregunta nº1</p> <p>en base a su experiencia considera como parte importante del proceso educativo el aporte realizado por el educador diferencial</p> <p>p: Si es muy importante como decía anteriormente él va a llegar específicamente a estos chicos que tienen necesidades educativas y que tienen diferentes estilos de aprendizaje entonces se va enfocar netamente en tratar de vincular a estos chicos con el grupo completo entonces siento que es un aporte súper enriquecedor para el curso completo no solamente para estos niños que quizás tienen estilos de aprendizaje distintos si no que el curso completo.</p> | <p>Núcleo de Análisis:</p> <p>Educadora diferencial, categoría: Representaciones sociales</p> <p>Interpretación pregunta nº1</p> <p>“Considera que el aporte del educador diferencial en el aprendizaje es muy</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Pregunta n°3</p> <p>E: frente a lo mismo cuál es su actitud frente al trabajo en aula del educador diferencial</p> <p>P: Hemos tenido un trabajo súper entretenido súper enriquecedor que personalmente no hemos basado en lo que tiene que ver con las habilidades blandas de los niños y todo lo que tiene que ver con el lenguaje y comprensión lectora entonces ha sido un trabajo bastante entretenido para los niños también hemos hecho bastante trabajo colaborativo y creemos que los resultados que obtuvimos ahora a fin de año son bastante interesantes y tienen un súper buen curso que quedo.</p> <p>E: Entonces su actitud frente al trabajo con el educador.</p> <p>P: Es muy positiva siento que es muy necesario que haya un educador dentro del aula y que trabajamos en conjunto porque así podemos vincular mejor el aprendizaje y podemos tener mucho mejor resultado.</p> | <p>importante para la inclusión de las N.E.E , además considera que el trabajar dos profesionales en la entrega de los aprendizajes hace más enriquecedor los aprendizajes para los niños</p> |
| <p>Pregunta n°3</p> <p>E: frente a lo mismo cuál es su actitud frente al trabajo en aula del educador diferencial</p> <p>P: Hemos tenido un trabajo súper entretenido súper enriquecedor que personalmente no hemos basado en lo que tiene que ver con las habilidades blandas de los niños y todo lo que tiene que ver con</p> | <p>Interpretación pregunta n°2</p> <p>“P” considera que al estar dos personas en aula permite llegar a</p> |

| | |
|---|--|
| <p>el lenguaje y comprensión lectora entonces ha sido un trabajo bastante entretenido para los niños también hemos hecho bastante trabajo colaborativo y creemos que los resultados que obtuvimos ahora a fin de año son bastante interesantes y tienen un súper buen curso que quedo.</p> <p>E: Entonces su actitud frente al trabajo con el educador.</p> <p>P: Es muy positiva siento que es muy necesario que haya un educador dentro del aula y que trabajamos en conjunto porque así podemos vincular mejor el aprendizaje y podemos tener mucho mejor resultado.</p> <p>E: Muchas gracias profesora , muchas gracias por su entrevista</p> <p>P: De nada</p> | <p>todos los alumnos.</p> <p>Interpretación pregunta nº3</p> <p>“P” considera que han trabajado muy bien juntos y han alcanzado logros académicos de los alumnos gracias a su trabajo en conjunto.</p> |
|---|--|

ENTREVISTA N° 2

| Entrevista | Interpretación |
|--|---|
| <p>E: Profesora, eh como ustedes saben eh se explicó en el consejo de profesores que nosotros como grupo vamos a hacer una entrevista para optar al título de Educadoras diferenciales, ¿ya? ésta entrevista en semi-estructurada, ¿Qué quiere decir esto? Que usted tiene, ósea tenemos eh em espacios para poder dialogar, para poder contra preguntar y además dejar claro que esta entrevista es confidencial ¿ya? no va a salir ni su nombre, eh ni nada por el estilo.</p> <p>¿Quiero saber si usted me autoriza a grabarla?</p> <p>P: Si, yo te autorizo, no hay ningún problema, profesora.</p> <p>E: ya, empezariamos entonces con nuestra entrevista. Eh la primera pregunta hace relación con Paulo Freire que nos plantea que el educador agrónomo tiene como misión intentar en conjunto con la capacitación, superar el conocimiento natural “experiencial”, por un conocimiento que parte de esta área, hacia un conocimiento racional, no como simple espectador sino en conjunto con el campesino. Frente a esto, se nos plantean 3 preguntas: ¿Cómo se aplica esto al curriculum? Y si no es así ¿porque no?</p> <p>P: Si, se aplica al curriculum, según mi... según mi visión, em a través de los objetivos de aprendizaje, eh que nos da el curriculum, ya que</p> | <p>Núcleo de Análisis: Escuela Rural Categoría: Perspectiva crítica. Respuesta de la pregunta N°1: La entrevistada frente a la pregunta que hace relación</p> |

| | |
|--|--|
| <p>nos habla de distintas áreas como identificar, experimentar, analizar, comprender y haber no sé me ocurre em (murmura). Al establecer estos objetivos, al establecernos, porque uno también hace un sesgo al principio, que objetivos voy a aplicar a mis estudiantes, eh nos vamos aaa nos damos el tiempo de planificar perfectamente para que la clase para el alumno sea provechosa.</p> <p>P: ¿Y sea contextualizada?</p> <p>E: Sea contextualiza, Obviamente en el área rural, por ejemplo tengo muchos alumnos que están relacionados con el ámbito de los rodeos, todo lo que eso implica caballos, corrales y lo contextualizo a eso voy, no voy a poner en un contexto por ejemplo de no dar tecnologías, en su última masada, siendo que ellos están más relacionados con la naturaleza.</p> <p>E: Ósea, usted por ejemplo ¿utiliza el contexto rural para, planificar sus clases?</p> <p>P: Si por supuesto siempre, tengo que acatarme a su realidad y así aprenden, así queda un aprendizaje significativo.</p> <p>E: Se relacionaría entonces con la pregunta número dos que dice ¿Cómo cree usted que los educadores rurales logran integrar esta premisa en sus prácticas pedagógicas?</p> <p>P: Mediante la contextualización, también em, siempre a principio de año se hacen se hacen diagnósticos, tengo que ver su contexto familiar, cultural- social, todo eso involucra en la enseñanza para los niños.</p> | <p>con Paulo Freire sobre que el educador agrónomo tiene como misión intentar en conjunto con la capacitación, superar el conocimiento natural “experiencial”, por un conocimiento que parte de esta área, hacia un conocimiento racional, no respondiendo acorde a la teoría, ya que no menciona incluir en el currículum el conocimiento desde la ruralidad. Enfocándolo a los objetivos de aprendizaje.</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>E: Y usted ¿logra hacer eso con la cantidad de niños? En el colegio existe una cantidad que usted puede acceder a ese tipo de información.</p> <p>P: Si, se trata de dar lo mejor. Yo diría que me catalogaría de perfeccionista decir al 100%, pero en su mayoría si lo logro y en aquellos casos especiales donde a lo mejor pese la contextualización, pese, pese a todo el esfuerzo que puede, todas las metodologías, estrategias que implemento, si uno no funciona con un estudiante específico o un par de estudiantes específicos cambio la metodología, cambio la estrategia, hasta encontrar una que se adecue a la realidad o a los niveles de aprendizaje de mis alumnos.</p> <p>E: Ya, la número tres dice: De qué manera usted ha comprobado esto en su práctica pedagógica. En caso contrario explique por qué no.</p> <p>P: ¿En mi quehacer diario? siempre se da, a lo mejor no es la palabra, ensayo, prueba y error, es decir puedo ocupar una estrategia con mis alumnos con un contexto determinado, si funciona y ha sido un aprendizaje significativo para ellos, veo si en otro grupo funciona igual o lo adecuo a ese grupo con tal de lograr las mismas metas.</p> <p>E: Ósea, siempre en constante cambio en función de lograr los diferentes aprendizajes.</p> <p>P: Claro y siempre con la retroalimentación porque eso también es importante me sirve para saber, verificar si ellos aprendieron y también, para yo poder estar segura que las estrategias y las metodologías que implementé eran las adecuadas.</p> | <p>Interpretación de pregunta 2</p> <p>Entrevistada hace participe al mundo rural, para incluir el contexto de los estudiantes, para incluir nuevos conocimientos.</p> <p>La entrevistada incluye como una práctica pedagógica el diagnostico que se le realiza a los estudiantes durante el mes de marzo, ya que logra conocer a sus estudiantes desde un ámbito familiar cultural y social.</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| | <p>Interpretación de pregunta N° 3</p> <p>Educadora al llevar el sustento teórico de Paulo Freire, a su práctica pedagógica lo relaciona con el contexto rural y el aprendizaje significativo de los estudiantes, como base para nuevos aprendizajes.</p> <p>Entrevistada rescata que el introducir el contexto rural dentro de sus prácticas pedagógicas, ha facilitado que sus</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| | <p>estudiantes adquieran de mejor manera sus metas y objetivos. Entrevistada comprende el la visión del autor sobre cómo se debe apoyar al mundo rural, ya que rescata y valora el conocimiento que traen sus estudiantes y desde eso entrega conocimientos nuevos.</p> |
| <p>E: Y utilizando el contexto del campo, a su práctica pedagógica ¿Usted considera que da mejor resultado? Por ejemplo de una clase que haya sido descontextualizada a su realidad.</p> <p>P: Si da mucho mejor resultado, porque los niños están muy relacionados con el campo, con el área y con la naturaleza, en cambio si yo lo eh ocupo, ocupo otro contexto como más citadino por decir, eh se pierden o algunos tienen un poco o bajo conocimiento de aquello.</p> <p>E: Muy bien, pasamos a la segunda dimensión que tiene que ver con</p> | <p>Núcleo de análisis: Escuela rural</p> |

| | |
|---|--|
| <p>el tema de globalización, oka. La pregunta hace referencia al fenómeno específico de la globalización ¿Considera usted que ha generado cambios en la educación rural? ¿Podría dar algunos ejemplos propios de su realidad?</p> <p>P: Por supuesto que ha generado cambios, el ingreso a las nuevas tecnologías que antes eran imposibles de llegar, el uso del celular.</p> <p>E: Y ese cambio, usted considera que ha sido positivo o en alguna medida negativo, por ejemplo para su práctica en el aula.</p> <p>P: Mmm...Yo diría 50 y 50, por ejemplo el uso de las tecnologías, el acceso por ejemplo del internet, computación me ha ayudado que los niños tengan al alcance mayor información, mayores herramientas, elaboran nuevas habilidades. Un contra por ejemplo es el celular, no lo saben ocupar, chatear, wasap se distraen, no tendría ningún problema que ellos lo utilizarán como algo, como una herramienta en sí, no como un juguete.</p> <p>E: aja, ¿y en el colegio existe internet?</p> <p>P: Si, en el colegio hay internet.</p> <p>E: ¿Y en la comunidad en general?</p> <p>P: No, en general no todos tienen acceso a internet, no porque no a veces no puedan, el área la señal no llega muy bien.</p> <p>E: Ósea que el colegio, sería un punto central...</p> | <p>Categoría: Globalización Interpretación pregunta N°1</p> <p>P reconoce que la globalización ha generado cambios en la educación rural, acercando a los niños a las nuevas tecnologías y estas a su vez han facilitado las metodologías y las estrategias utilizadas en clases.</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>P: El colegio es el punto central donde hay internet estable porque en otros lugares de repente se va.</p> <p>E: Ya, y es donde se ocupa en general como para trabajar en ámbito de aprendizaje, porque en el hogar probablemente no.</p> <p>P: En el ámbito del hogar los niños, los niños se desvían por otro camino, no lo ven como una herramienta para el estudio, sino como una herramienta de diversión o para aislarse del mundo.</p> <p>E: Según su parecer, desde la globalización, ¿Qué elementos propios del mundo rural se deberían respetar?</p> <p>P: Eh... desde la globalización, eh... por ejemplo el entorno natural, no destruir todo lo que rodea a lo que es naturaleza, porque también es algo que... ahora se está desarrollando, se está tomando el valor que la naturaleza nos permite experimentar algunas cosas y los niños aprenden con hechos concretos y su aprendizaje es más significativo, se relacionan con el ambiente. Si la globalización que nos está aconteciendo incluye destruir los entornos naturales, incluye destruir una cultura rural, no está favoreciendo en nada a la educación, al contrario estamos retrocediendo.</p> <p>E: Ósea desde el mundo rural si respeta el entorno natural.</p> <p>P: El mundo rural sí.</p> <p>E: Y eso es lo que debería mantener entonces... en la globalización.</p> | <p>Interpretación pregunta N°2</p> <p>P relaciona a la globalización con la destrucción del mundo natural y por lo tanto el</p> |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>P: Sí</p> <p>E: Teniendo como precedente, que los niños y niñas de esta escuela emigran a escuelas urbanas, en a enseñanza media ¿Considera que es relevante prepararlos para enfrentar una realidad globalizada?</p> <p>P: Si, por supuesto, no hay que tenerlos siempre encerrados en una burbuja, porque aquí a diferencia de la zona rural de la zona urbana, la diferencia está que la zona rural están alejados de vicios o por decir la maldad de algunas personas, se pueden proteger mucho mejor y también por la cantidad de alumnos, a que prepararlos a decirles que no sean tentados, que a lo mejor los profesores no van a ser tan cercanos, que no se van a preocupar de él específicamente, porque tiene miles de estudiantes, que no todo lo que les ofrezcan o todo lo que les parezca moda, es genial y les va a favorecer, ese tipo de cosas.</p> <p>E: Muy bien, según su opinión, la identidad propia de la escuela rural, se ha visto influenciada por elementos propios del fenómeno de la globalización, como internet, el uso de celulares.</p> <p>P: Si, pero como decía delante, es algo positivo y negativo, eh por ejemplo el hecho de la globalización en el alcance del internet, tener mayor información, mucho más rápido, además nos permite ser seres más ecológicos, porque internet también nos impide a no destruir tantos árboles para libros o gastar papaleo o todas esas cosas (Risas), también para conservar la información y poder guardar momentos de clases o tener evidencias para nuestro trabajo pedagógico, que nos hace tener elementos más concretos, que antes no se podía, por ejemplo, grabar una actividad o subirla a youtube y</p> | <p>mundo rural, por lo que involucionaríamos.</p> <p>Interpretación pregunta N°3 P considera que es relevante poder preparar a los</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| <p>recibir opiniones, nos permite estar en contacto también con otras comunidades rurales. En cambio lo positivo estamos planificación, porque si una planificación previa las clases pueden ser un desastre, eem recopilación de información de contextualización de mis alumnos mediante diagnóstico, pruebas formativas, trabajos vinculados a ese ámbito eso sería lo central.</p> <p>E: y eso... y todos esos ejemplos que usted me da, ¿influencian la identidad de una escuela rural?</p> <p>P: Si.</p> <p>E: ¿En qué? como ¿en qué ejemplos me lo podría dar? Que ha cambiado esa identidad de la escuela como tal</p> <p>P: Que ya, por ejemplo, que ya no está ese marco de que estuvieran en escuela rural, signifique sacrificio, ya no se puede decir que los alumnos se sacrifican tanto al llegar porque, ya hay más herramientas.</p> <p>E: Ya, tiene más accesos es más fácil.</p> <p>P: Más accesos, más fácil llegar, eem el material de estudio más fácil de acceder, si algo falta es más fácil conseguirlo.</p> | <p>estudiantes, los cuales pertenecen a la zona rural, que tengan una apertura y que estén preparados para enfrentar este cambio cuando ingresan a séptimo básico y deben cambiarse de escuela.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°4</p> <p>P manifiesta que la globalización ha influenciado a la escuela rural, potenciándola con objetos tecnológicos que acercan a los niños a una experiencia</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | <p>más completa. Destacando la protección al mundo natural, al utilizar la tecnología.</p> |
| <p>E: Ya, súper. Ya pasaríamos entonces a la siguiente dimensión “Saberes pedagógico” ¿Cómo definiría usted el saber pedagógico? ¿Qué es para usted el saber pedagógico?</p> <p>P: Para mi saber pedagógico son las herramientas y metodologías que poseo para ayudar a mis estudiantes a obtener el conocimiento necesario ya sean valores o contenidos netos en sí.</p> <p>E: Ok. ¿Cuáles considera usted que serían los saberes pedagógicos fundamentales, como centrales que todo docente debe tener?</p> <p>P: Eeeem, siempre tener las herramientas principales conocimientos del curriculum, también de las bases curriculares, manejo muy bien de la planificación, porque si una planificación previa las clases pueden ser un desastre, eem recopilación de información de contextualización de mis alumnos mediante diagnóstico, pruebas formativas, trabajos vinculados a ese ámbito eso sería lo central.</p> <p>E: y usted en referencia a la siguiente afirmación, los saberes pedagógicos se vinculan sólo con la especialidad de cada docente. Considera que existen saberes que son compartidos.</p> <p>P: Por supuesto que hay saberes que son compartidos, como los que nombre recientemente, todos tenemos que tener conocimientos del curriculum, en todas las especialidades debemos saber planificar, en todas las especialidades debemos tener dominio del aula.</p> | <p>Núcleo de análisis: Escuela Rural Subcategoría: Saberes Pedagógicos Interpretación a la pregunta 1 Entrevistada rescata los conocimientos que debe poseer un educador general básico destacando las áreas de las cuales serían curriculum, manejo del aula, planificación y conocimiento especializado.</p> <p>Interpretación a la pregunta 2 Entrevistadora cree</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>y manifiesta que los conocimientos que deben poseer los profesionales son compartidos y no sólo específicos un profesional.</p> <p>Interpretación a la pregunta 3</p> <p>Entonces se reflexiona la existencia de un saber que es transversal a todos los docentes, más allá de su área de especialización.</p> |
| <p>E: Entonces hay un saber que es transversal a todos los docentes entonces. Ya pasamos entonces a la dimensión de formación profesional docente. Ya vamos acá. Según su punto de vista la formación profesional de una educadora diferencial específicamente de un educador diferencial. ¿Qué elementos debería considerar y por qué?</p> <p>P: El mayor dominio por ejemplo, no sé, si estoy en lo correcto, según mi experiencia en lo que he observado, mayor dominio de psicología</p> | <p>Núcleo de análisis:</p> <p>Educador Diferencial</p> <p>Categoría:</p> <p>Formación profesional docente.</p> <p>Interpretación de</p> |

| | |
|--|---|
| <p>tanto para él como para el alumno, eem las herramientas de la planificación claramente son distintas a ellos, como lo que está aplicando ahora es el D.U.A, que próximamente se tiene, si más no recuerdo el nombre, que dice de una planificación diferenciada para cada alumno con necesidades especiales, ellos tienen que tener mayores herramientas y también siempre apoyo, porque cada alumno ahí es distinto.</p> <p>E: Eso debería considerar la formación de un profesor de educación diferencial.</p> <p>P: Exacto.</p> <p>E: Ya, ¿Cómo describe usted el rol que debería cumplir un educador diferencial dentro del sistema educativo? ¿Cuál sería el rol como lo describe usted, que debe cumplir un educador?</p> <p>P: Apoyar a los estudiantes a lograr los objetivos de aprendizaje o metas eeh con metodologías y estrategias distintas, eeh pueden, es decir que logre llegar a ellos, es como un guía el educador diferencial, para que también se sientan incluidos los alumnos, puede ser que la metodología y estrategia que utilice el educador diferencial sea distinta a la que este ocupando el otro profesor, pero mientras se logre llegar al objetivo esencial del alumno, la meta ya está cumplida.</p> <p>E: Y el objetivo esencial para el alumno ¿Cuál sería?</p> <p>P: Aprender.</p> <p>E: Ya.</p> | <p>pregunta 1</p> <p>Entrevistada destaca que dentro de los conocimientos del educador diferencial debe manejar un bagaje más amplio de psicología, para el apoyo a los estudiantes.</p> <p>Interpretación de pregunta 2</p> <p>Hace énfasis en el manejo de herramientas en la planificación, mencionando el D.U.A, como una estrategia dirigida a niños con</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| <p>P: Y tener un aprendizaje significativo que lo disfrute.</p> <p>E: Ok. Dentro de las funciones del educador diferencial, que usted como que más o menos nos dio a conocer, a juicio personal ¿Cuál es la más importante? Y las que necesitan mayor realce</p> <p>P: Las más importantes.</p> <p>Entrevistadora: Dentro de sus funciones.</p> <p>P: La metodologías, estrategias y planificación.</p> <p>Entrevistadora: La metodologías y esas usted cree que necesitan mayor realce.</p> <p>P: Si.</p> <p>E: ¿Por qué?</p> <p>P: Eeeeh, porque cada niño es distinto, por si falla alguna estrategia, metodología hay que cambiar a otra.</p> <p>E: Por lo tanto, en base a ello una educadora diferencial cuenta con más herramientas metodológicas que por ejemplo un profesor de Educación básica.</p> <p>P: Si, por supuesto porque un profesor de Educación básica está centrado en alumnos que a lo mejor eh una visión general, pero por ejemplo yo en mi caso me costaría mucho, sería difícil como trato por ejemplo con un niño que tiene síndrome de Down, no tengo el</p> | <p>Necesidades Educativas Especiales.</p> <p>Interpretación de pregunta 3 Frente al rol del educador diferencial la entrevistada lo centra en el apoyo a los estudiantes a lograr los objetivos de aprendizaje o metas con</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>conocimiento previo, de cuáles son sus dificultades, tendría que estudiarlo, en cambio el educador diferencial ya viene preparado</p> <p>E: Muy bien, entonces pasaríamos a la siguiente dimensión que tiene que ver con competencias y conocimientos teóricos. Según su experiencia de trabajo ¿Cuáles deberían ser las competencias y conocimientos teóricos que todo educador diferencial debe poseer?</p> <p>P: Pensando también en general, que también son pedagogos, conocimiento del curriculum, conocimiento de las bases curriculares, planificar, dominio de aula similares conocimientos transversales.</p> | <p>metodologías y estrategias distintas.</p> <p>La entrevistada define al educador diferencial como un guía, un mediador para el logro de los objetivos que tienen los estudiantes, con el fin que se sientan incluidos.</p> <p>La entrevistada expresa una reflexión sobre el educador general básico, el cual maneja una visión generalizada de su grupo curso, sin embargo el educador diferencial debe conocer las particularidades y diagnósticos de sus estudiantes para el adecuado logro de los objetivos.</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| | <p>Interpretación de pregunta 4</p> <p>Se continúa manteniendo un balance sobre los conocimientos teóricos entre el profesor general básico y el educador diferencial. Sin embargo en los conocimientos teóricos específicos se rescatan manejo de mejores estrategias que el docente para ayudar a guiar a los alumnos con N. E. E.</p> <p>Destaca que las funciones del educador diferencial más significativas desde</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| | <p>su experiencia con el manejo de metodologías, estrategias y planificación...</p> |
| <p>Muy bien, entonces pasaríamos a la siguiente dimensión que tiene que ver con competencias y conocimientos teóricos. Según su experiencia de trabajo ¿Cuáles deberían ser las competencias y conocimientos teóricos que todo educador diferencial debe poseer?</p> <p>P: Pensando también en general, que también son pedagogos, conocimiento del curriculum, conocimiento de las bases curriculares, planificar, dominio de aula similares conocimientos transversales.</p> <p>E: Y los conocimientos teóricos de un educador diferencial, ¿considera usted que aportan al momento de planificar el aprendizaje?</p> <p>P: Por supuesto, porque ellos conocen mejores estrategias que el docente para ayudar a guiar a los alumnos con N. E. E.</p> | <p>Núcleo de Análisis: Educador Diferencial Subcategoría: Competencia y conocimiento teórico.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1 Educadora relaciona que los conocimientos de la educadora diferencial tiene que manejar dominio a la par que el profesor con respecto al curriculum.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°2 Entrevistada</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>menciona que el real aporte de ser educadora es el impacto que provoca en los niños y que en caso los niños que asisten a escuela rural, presentan motivación.</p> |
| <p>E: Muy bien, entonces en cuento a la dimensión de lo rural a lo urbano ¿Según su experiencia existe alguna diferencia entre una escuela urbana y una rural? ¿Cómo justificaría su respuesta?</p> <p>P: Por supuesto</p> <p>E: ¿Qué diferencias considera usted?</p> <p>P: Por ejemplo en las escuelas urbanas, no existen aulas multi grado, no están dos niveles en una misma sala, por la cantidad de alumnos exactamente y por el tamaño del establecimiento, pensando en un colegio unidocente donde están todos los docentes en una misma sala, en cambio los urbanos están divididos el trabajo es mayor, porque puedo transmitir el mismo objetivo de aprendizaje, pero la manera, la metodología los trabajos en clases son diferenciados por el nivel de complejidad distintos para cada nivel. Que más puede... también el sector, estamos un poco más alejado, uno no va a poder</p> | <p>Núcleo de Análisis: Escuela Rural Categoría: De lo Rural a lo Urbano Interpretación de la respuesta N°1 E menciona una de las características principales de la educación rural, que son las aulas multigrado, así como dinámicas y funcionamiento.</p> |

tener las cosas más al alcance con mayor rapidez en cambio, en las urbanas, tienen todo más a mano son cosas de minutos, en cambio aquí, pueden ser horas.

E: Exacto, que otra diferencia usted podría identificar, por ejemplo a la relación entre profesores.

P: A sí, eso, por ejemplo el clima de trabajo es mucho mejor, es un trabajo cooperativo, estamos los que hemos venido a trabajar acá, con el compromiso de trabajar pensando en los niños y por eso nos conviene tener un trabajo cooperativo transversal, a veces unimos distintas asignaturas, para que los niños aprendan, en cambio en colegio urbano, no se da tanto eso son demasiados profesores.

E: Usted trabajó anteriormente en un colegio urbano.

P: Si, trabaje en un colegio urbano y noté bastante la diferencia, hay mayor competitividad en cambio aquí no, somos pocos y nos apoyamos, en los colegios urbanos, son demasiados y hay claramente divisiones.

E: Si pudiera elegir, ¿en qué contexto desempeñar su profesión, cual sería urbano o rural? Y ¿Por qué de su decisión?

P: Rural, porque encuentro que puedo dar un mayor impacto en la vida de mis estudiantes y ser un mayor aporte y también donde nos desempeñamos es más difícil trabajar, no cualquiera va a querer venir acá.

Interpretación de la respuesta N°2

P decide y

| | |
|--|--|
| <p>E: Y usted igual preferiría trabajar en un contexto rural.</p> <p>P: Si</p> <p>E: ¿Qué la motiva? Bueno esta pregunta se relaciona con la anterior también. ¿Qué la motiva a usted a trabajar en una escuela rural y cuál es la importancia que le da usted al contexto?</p> <p>P: Me motivan los niños, porque ellos vienen la mayoría, la mayoría diría yo la mayoría vienen con las ganas de aprender a diferencia de los urbanos que van, que los mandan (Risas...) Aquí ellos vienen a aprender, ellos quieren ser alguien, quieren aprender, siempre están pidiendo más, más conocimientos y la importancia, yo sé que en algunos casos en algunos contextos yo puedo sacarlos del nivel de dificultad en los que viven, tenderles la mano</p> <p>E: Es importante entonces qué, marca la diferencia que el contexto rural y el urbano en un colegio marcan la diferencia.</p> <p>P: Si, marca la diferencia bastante.</p> | <p>manifiesta trabajar en contexto rural por el nivel de aporte, que ella considera que puede entregar a los estudiantes, ya que el contexto rural presenta desafíos interesantes.</p> <p>Interpretación de la respuesta N°3</p> <p>La motivación de la profesora de trabajar en escuela rural, tienen una relación complementaria con la motivación de sus estudiantes. Bajo la premisa que los niños de escuela rural</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>presentan una motivación mayor al estudio.</p> |
| <p>E: Pasamos a la otra dimensión, qué tiene que ver con didácticas propias de la escuela rural ¿Considera que la escuela rural requiere de una didáctica distinta a la de las escuelas urbanas? ¿Por qué?</p> <p>P: Si, por supuesto, porque como ya había dicho anteriormente, están todos los distintos niveles en una misma sala, las didácticas tienen que ser distintas, si un profesor para 10 estudiantes y cada estudiante con un nivel distinto, las didácticas tienen que ser distintas el control el manejo del orden.</p> <p>E: Pero aquí en el colegio ¿Cuántos cursos tienen por aula? Son aulas multigrado me dijo usted.</p> <p>P: Si son aulas multigrado, acá por ejemplo son 2 grados 3ero y 4to básico, primer y segundo básico.</p> | <p>Categoría Escuela Rural</p> <p>Dimensión Didácticas propias de la Escuela Rural</p> <p>Interpretación de la respuesta N°1</p> <p>P reconoce las didácticas propias de la escuela rural, como son las aulas multigrado, las cuales se caracterizan por la cantidad de matrícula que</p> |

| | |
|---|---|
| <p>E: Ya entonces apuntando a eso ¿usted considera que requieren didáctica distintas?</p> <p>P: Si, completamente distintas</p> <p>E: Era como lo que usted decía, de... al tener dos cursos en la sala, hay que ir graduando la complejidad</p> <p>P: Exacto, ir graduando la complejidad, por ejemplo puede haber un momento en que coincidan En un tema tercero y cuarto, pero la complejidad es distinta a lo mejor alguno tiene que ser identificar y en el otro nivel es analizar.</p> <p>E: Ah ya, comprendo. Considera usted que es importante que la escuela rural se articule el currículum en base aulas multigrado</p> <p>P: Por supuesto, y creo que si hay, que si existe en el currículum, pero no se le ha dado mayor importancia, eeh no están actualizadas, No está contextualizada</p> <p>E: ¿Porque considera que desde el currículum no se ha hecho este alcance de las diferencias de contexto?</p> <p>P: Porque si lo veo a lo largo de Chile cada contexto rural es completamente distinto, no es lo mismo contexto rural de la zona central, que el de la zona austral, son completamente distintas eso implica una mayor inversión de tiempo y de dinero y a veces o no hay ninguno de los dos no se quiere</p> <p>E: Entonces es necesario que el currículum se articule y que las</p> | <p>tiende a ser menos que una escuela urbana, las cuales reúnen en una sala 2 niveles de enseñanza. En donde el docente debe mantener un manejo del aula y de los conocimientos curriculares para trabajar con el nivel de logro.</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>bases del curriculum se articule al contexto de aulas multigrado</p> <p>P: Exacto, si es necesario, porque también es una herramienta, que les facilita y también nos... Cómo decirlo, nos reduce el tiempo de planificación y dedicarnos más a enseñar que a planificar la clase.</p> <p>E: Y a la hora de hacer la planificación anual usted ¿Cómo lo hace si hay dos cursos diferentes en una sala usted hace planificación anual para cada uno o hace una planificación anual para el curso.</p> <p>P: En mi caso, hago una planificación para ambos, con un objetivo en común y con actividades graduadas según cada nivel.</p> <p>E: Ósea hay más trabajo</p> <p>P: Más trabajo, es más complicado, porque hay que estar con una planificación a lo mejor puede ser un objetivo de aprendizaje en común, pero con actividades graduadas para cada uno.</p> <p>E: Tiene que conocer mejores currículum.</p> <p>P: Hay que conocer mejor el currículum, hay que tener un mayor dominio.</p> | <p>Interpretación de la respuesta N°2</p> <p>Es base para el adecuado desempeño laboral el manejo y la articulación de las</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| | <p>bases curriculares y el contexto de las aulas multigrado, para poder realizar una planificación adecuada a los niveles de logro de los estudiantes.</p> |
| <p>E: Para poder realizar esa articulación. Ya vamos la última dimensión que nos queda. Perdón me faltó una pregunta. Sí, pero tiene que ver con la eeh con la que sigue, ya, qué es la dimensión sobre el educador diferencial y las representaciones; en base a su experiencia considera parte importante el aporte realizado por el educador diferencial.</p> <p>P: Si, por supuesto, eeh sin el aporte de educador diferencial, eeh no podría lograr que los alumnos tuvieron un aprendizaje significativo, mediante nuevas estrategias que a lo mejor yo no domino, pero el educador sí.</p> <p>E: En relación a lo mismo la participación del educador diferencial en aula usted y según su experiencia ¿considera que es importante y por qué?</p> <p>P: Siempre es importante tener a otro par independiente del área que sea en el aula, porque ayuda es como un apoyo, no sólo para mí sino para el alumno que se siente más seguro, porque la mayoría de los alumnos tiene temor a sus conocimientos, desconfían de lo que salen en cambio con un educador diferencial, es como el apoyo por</p> | <p>Categoría Educadora Diferencial</p> <p>Categoría Representaciones Sociales</p> <p>Interpretación de la respuesta N°1</p> <p>P reconoce el aporte que realiza el educador diferencial dentro del sistema educativo y de los avances que logra con sus estudiantes integrando nuevas estrategias.</p> <p>Interpretación de la</p> |

| | |
|--|---|
| <p>decirlo moral y que guía a los alumnos con estrategia distintas, a la que yo pueda implementar a lo mejor pueden fallar, o lo mejor no son suficientes.</p> <p>E:¿Cuál es tu actitud, frente al trabajo de aula y colaborativo con el educador diferencial?</p> <p>P: Siempre una visión positiva y es un trabajo que nos da retroalimentación, porque algo que el educador diferencial observó yo no lo observé o viceversa, es un trabajo en conjunto en donde me permite abarcar con mayor rango las necesidades de mis estudiantes y también a tener más información y estrategias para mis estudiantes</p> <p>E: O sea para usted que el educador esté en sala y se trabaje colaborativamente es un aporte al proceso.</p> <p>P: Por supuesto, es un aporte 100% positivo</p> <p>E: Okay, ya profesor alguna otra cosa que decir, ¿se le quedo algo por ahí pendiente?</p> <p>P: En general, ojalá hubiera una educadora diferencial en cada sala siempre, porque cada alumno es distinto.</p> <p>E: Ya, Profesora Muchas gracias entonces por su entrevista, muchas gracias.</p> | <p>respuesta N°2</p> <p>La representación de P frente al educador diferencial es positiva, reconoce el aporte del profesional del aula de clases brindándoles apoyo a los estudiantes.</p> <p>Interpretación de la respuesta N°3</p> <p>P tiene una actitud positiva frente al trabajo de aula y el trabajo colaborativo, rescatando el trabajo que se da entre los dos profesionales con el fin de potenciar y</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | abarcando a todos los estudiantes entregándoles los tiempos necesarios para la adquisición de conocimientos. |
|--|--|

ENTREVISTA N° 3

| Entrevista | Interpretación |
|---|----------------|
| <p>E: Profesora, eeh nosotras como grupo de investigación y en base a lo hablado en el consejo de profesores, eeh estamos haciendo esta grabación para optar al grado de Educador Diferencial, y para ello nosotros necesitamos hacer una entrevista que es semiestructurada, que quiere decir, que siempre se va a tender al dialogo y aah que usted pueda dar a conocer su punto de vista, por lo tanto, como le decía, esta entrevista es confidencial no va a salir su nombre, quería saber si usted accede a que nosotros podamos grabarla.</p> <p>P: Si, no hay ningún problema.</p> <p>E: Entonces esta entrevista se divide en categorías dimensiones, vamos a empezar con la primera categoría que tiene como dimensión ehh Paulo Freire y que tiene que ver con la escuela rural específicamente. Entonces Paulo Freire nos plantea que el educador agrónomo tiene como misión intentar en conjunto con la capacitación superar el conocimiento natural experiencial, por un conocimiento qué parte de esta área hacia un conocimiento racional, no como un simple espectador, si no como en conjunto con el campesino, frente esto ¿Cómo se aplica al currículum? y si no es así ¿por qué no?</p> <p>P: Haber, primero que nada esto se aplica eehh, desarrollando una planificación en base al contexto del sector rural,</p> | |

| | |
|--|--|
| <p>específicamente del sector del campo, eso.</p> <p>E: mm, y ¿Cómo cree usted que los educadores rurales logren integrar esta premisa en sus prácticas pedagógicas?</p> <p>P: Cuando desarrollan actividades contextualizadas al desarrollo eeh, perdón al contexto cultural, social, eh, que viven los niños día a día, ellos viven en el sector rural, por lo tanto las actividades que ellos desarrollan siempre tienen que estar eehh contextualizadas al campo, a las hectáreas, a las parcelas, a lo que son los animales, las plantas y de esa manera eehh se logra integrar otras en prácticas.</p> <p>Entrevistador: y usted, ¿De qué manera ha comprobado esto en sus Prácticas pedagógicas? , en caso contrario ¿por qué no se ha podido aplicar?</p> <p>D: Haber primero que nada, esto lo he podido aplicar cuando eeh, los textos escolares del Ministerio de Educación, no vienen contextualizados al sector rural, de partida eso eeh y cuando un niño uno ve qué le está costando aprender ciertos contenidos, uno lo primero que hace es contextualizarlos a su realidad que es el campo, por ejemplo eee se habla aveces de lo que son las</p> | <p>Núcleo de análisis</p> <p>Escuela Rural,</p> <p>Categoría</p> <p>Perspectiva Crítica</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> <p>Docente que planifica sus clases en base al contexto del sector rural centrándose específicamente en el campo.</p> <p>Interpretación de la</p> |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>cuadras y uno ellos no entienden aveces el concepto de eso por lo tanto uno lo modifica a hectáreas, parcelas y ellos lo comprenden inmediatamente porque esa es su realidad y ese es su contexto.</p> | <p>pregunta N°2</p> <p>Docente señala que los educadores logran la premisa al desarrollar actividades contextualizadas al campo, a las hectáreas, plantas, etc.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°3</p> <p>Docente que desarrolla actividades relacionadas al contexto de los estudiantes asociándolas directamente con los conocimientos,</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | <p>conceptos y lugares en los que los estudiantes se desenvuelven.</p> |
| <p>E: Entonces pasamos a la siguiente dimensión qué tiene que ver con globalización, el fenómeno de la globalización, ¿considera usted que ha generado cambios en la educación rural? ¿Podría dar ejemplos propios de su realidad?</p> <p>P: la globalización si ha generado cambios en la educación rural, ya, un ejemplo de ello es que cuando los niños tienen más acceso a la tecnología de punta se han se pueden apoyar más en los aprendizajes y les ha generado además la capacidad de asombro, ante las imágenes, ante videos, ante escuchar música, por lo tanto ellos eeh se han motivado más con el aprendizaje.</p> <p>E: ¿Y usted utiliza recursos TIC en sus clases?</p> <p>P: si ,constantemente, los utilizamos por lo general laboratorio de computación ,Tablet, el data utilizando bastante lo que es videos, realizando diferentes presentaciones trabajando diferentes</p> | <p>Núcleo de Análisis Escuela Rural, Categoría Globalización</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> <p>Los cambios que genera la globalización en el sector rural, docente los asocia al uso de tecnologías que utilizan sus estudiantes.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>contenidos.</p> <p>E: eso usted considera que repercuten los aprendizajes , son más efectivos los aprendizajes?</p> <p>P: lógico que sí los niños tienen mayores resultados mayores aprendizajes, es un aprendizaje que es más ameno, no es un aprendizaje tan, tan como rígido Cómo era antiguamente sino que es un aprendizaje que ellos lo consideran más amigable</p> <p>E: y según su parecer desde la globalización ¿Qué elementos propios del mundo rural Se podrían seguir respetando?</p> <p>P: Lo que más hay que respetar hoy en día aunque tengamos un mundo globalizado específicamente en nuestro sector son las tradiciones Y costumbres local eso jamás debemos perderlo porque a los niños les gusta bastante sobre todo lo que es la danza folklórica.</p> | <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>Afirma que se deben seguir respetando las tradiciones, sobre todo danza Folclóricas y costumbres de cada lugar, a pesar de que se viva en un mundo globalizado.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°3</p> <p>Docente está de acuerdo que se debe preparar a los</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| <p>E: mm.. y teniendo como precedente que los alumnos y alumnas de la escuela rural emigran escuelas urbanas en la enseñanza media considera usted Qué es relevante prepararlos para enfrentar una realidad globalizada</p> | <p>estudiantes del sector rural para enfrentar un mundo globalizado para que tengan las mismas oportunidades que un estudiante del sector urbano, pero sin perder la identidad.</p> |
| <p>P: Si, Por supuesto que sí, ya que deben Tener los mismos, la misma oportunidad de aprendizaje que un niño de cualquier colegio de sector urbano.</p> | |
| <p>E: Pero no perdiendo su sello tu identidad que usted decía verse ligado a las tradiciones</p> | |
| <p>P: justamente jamás perder lo de su Esencia básicamente ya porque mundo globalizado hoy en día lo que ha generado es que los niños se sumerjan o abusen de estos medios Y dejen de hacer otras cosas que son típicas para ellos y eso jamás se debe perder</p> | <p>Sostiene que los estudiantes de su escuela a pesar de emigrar a sectores urbanos para continuar sus estudios mantienen su identidad y sus costumbres.</p> |
| <p>E: y ¿Usted considera que los niños que salen de este colegio siguen manteniendo esa identidad ligada a las tradiciones?</p> | |
| <p>P: yo puedo decir que si, porque tengo varios varios niños eeh de cursos, que hemos entregado en esta escuela que eeh han continuado con las tradiciones folclóricas perteneciendo a un</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>grupo de folclore de la localidad del sector.</p> <p>E: y según su opinión ¿la identidad propia de la escuela rural se ha visto influenciada por elementos propios del fenómeno de la globalización, como internet, el uso de celulares?</p> <p>P: A mi parecer no, porque la identidad de la escuela no se ha modificado por la globalización, yo creo que el perfil del alumno si ha sufrido cambios, pero la identidad no, por el contrario se ha ido fortaleciendo año tras año, siendo uno de nuestros sellos el cuidado y protección del medio ambiente y las tradiciones locales que era lo que les mencionaba anteriormente, eeh estas son las mismas que hace treinta años atrás cuando yo estudiaba acá en esta escuela.</p> <p>E: a ya, osea que usted al estudiar acá considera que se continua con con la identidad.</p> <p>P: ehh, sí.</p> | <p>Interpretación de la pregunta N°4</p> <p>Docente manifiesta que la escuela rural no ha perdido su identidad, más bien cambio el perfil de los estudiantes.</p> |
| <p>E: ok, vamos entonces a pasar a la siguiente dimensión, que tiene que ver con los saberes pedagógicos ¿Cómo definiría usted el saber pedagógico?</p> <p>P: Para mí un saber eeh Pedagógico son los conocimientos, las metodologías, las estrategias que todo docente debe tener.</p> <p>E: ya, ¿solo tener o utilizarlas?</p> | <p>Núcleo de Análisis Escuela Rural, Categoría Saberes Pedagógicos</p> <p>Interpretación de la</p> |

| | |
|--|---|
| <p>P: También poseer o utilizarlas, implementarlas dentro del aula.</p> <p>E: y en base a su definición de saber pedagógico, considera usted que eeh, ¿cuáles son los saberes fundamentales que un docente debería tener?</p> <p>P: eeh, primero que nada todo docente debe sa, debe tener conocimiento sobre el curriculum, eeh cómo ocurre el aprendizaje, cuándo y dónde, tiene que tener conocimientos sobre las estrategias, el clima escolar, el dominio de grupo dentro del aula, eeh aparte de eso todo docente tiene que tener conocimientos sobre las habilidades que un niño tiene que desarrollar a lo largo de su vida.</p> <p>E: y el saber pedagógico ¿usted considera que se construye en la práctica ooh eeh cuando uno está en la universidad?</p> <p>P: el saber pedagógico es una base que a nosotros se nos enseña en la universidad.</p> <p>E: ¿y se refuerza en la?</p> <p>P: y se refuerza en la práctica, uno ahí lo pone, eeh como lo dice valga la redundancia, uno lo pone en práctica cuando está ejerciendo.</p> <p>E: ¿Qué opina usted respecto a la siguiente afirmación? <i>“Los saberes pedagógicos se vinculan solo con la especialidad de cada docente”</i> ¿considera que existen saberes que son compartidos?</p> | <p>pregunta N°1</p> <p>Saber pedagógico lo relaciona al conocimiento y uso de metodologías y estrategias</p> <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>Los saberes fundamentales de un docente deben ser el curriculum y conocimiento de estrategias.</p> |
|--|---|

P: Si, los saberes y habilidades, las habilidades deben ser transversales, más allá de la especialidad que se hable eeh, por lo general debe ser de un lenguaje bien común, por ejemplo debo trabajar habilidades de matemática, perdón las habilidades de matemáticas tienen que ser las que uno trabaja en lenguaje, las de ciencia y las que sean, las que también uno trabaja en matemática, eeh y ahí uno puede ver la transversalidad de alguna de algunos saberes.

Interpretación de la pregunta N°3

Para la docente los saberes pedagógicos y habilidades deben ser transversales más allá de la especialidad.

| | |
|--|--|
| <p>E: Pasamos entonces a la siguiente dimensión Formación Profesional Docente. Según su punto de vista, la formación profesional de un Educador Diferencial ¿qué elementos debe considerar y por qué?</p> | <p>Núcleo de Análisis</p> |
| <p>P: haber, eeh de un educador diferencial, primero que nada eeh un educador diferencial debe tener dominio del curriculum, al igual que un profesor de enseñanza básica, sobre los objetivos transversales y no solamente entregar el conocimiento, sino que también tenemos que entregar valores, estrategias para atender a la diversidad de alumnos, porque eeh eeh ellos tienen que trabajar, osea uno como docente tiene que trabajar con la diversidad de alumnos que tiene dentro de una sala de clases, eeh metodologías diversas para poder atender a los niños eemm, todo esto a un educador diferencial le debe permitir trabajar con los los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje que hay dentro de una sala de clases.</p> | <p>Educador Diferencial</p> <p>Categoría Formación Profesional Docente</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> |
| <p>E: en base lo anterior ¿Cómo describiría usted el rol que debería cumplir un educador diferencial dentro de un sistema educativo?</p> | <p>La Formación de un Educador diferencial debe considerar como elementos el dominio del curriculum y de estrategias para atender a la diversidad de estudiantes</p> |
| <p>P: un educador diferencial tiene que ser facilitador de aprendizaje, debe utilizar eeh diferentes estrategias y metodologías eemm aparte de eso eeh tiene que estar abierto siempre eehm al uso de diferentes eeh recursos para poder apoyar el aprendizaje de hoy.</p> | |
| <p>E: y dentro de las funciones del educador diferencial a su juicio personal y según su experiencia vivida ¿Cuál es la más</p> | |

| | |
|--|--|
| <p>importante y la que debería ser realizada, tener mayor realce?</p> <p>P: Haber, eeh las que deben tener mayor realce al parecer lo primero tiene que tener es uso de diferentes metodologías, creo eso es esencial para poder trabajar, apoyar y lograr el aprendizaje de los niños, y la segunda yo creo que tiene que estar abierto cien por ciento al trabajo colaborativo, porque el trabajo en equipo en aula es esencial, para tener éxito en el logro de los aprendizajes.</p> | <p>incluyendo valores.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>El Educador Diferencial debe ser un facilitador de aprendizajes a través de la entrega de estrategias.</p> <p>interpretación de la pregunta N°3</p> <p>Se le debe dar mayor realce a las metodologías del educador diferencial y debe realizar trabajo colaborativo</p> |
| <p>E: Muy bien, pasamos entonces a la siguiente dimensión que</p> | <p>Núcleo de Análisis</p> |

| | |
|---|---|
| <p>tiene que ver con Competencias y conocimientos Teóricos. Según su experiencia vivida de trabajo, ¿Cuáles deben ser las competencias y conocimientos teóricos que todo educador diferencial debe poseer?</p> <p>P: En cuanto a conocimientos teóricos el desarrollo de habilidades por sobre cualquier cosa, y en cuanto a competencias el trabajo en equipo.</p> <p>E: Muy bien, y los conocimientos teóricos de un educador diferencial ¿Considera usted que aportan al momento de planificar?</p> <p>P: eemm, por supuesto que sí, porque permiten determinar de qué manera se va a brindar el apoyo a los niños y niñas.</p> | <p>Educador Diferencial</p> <p>Categoría Competencias y conocimientos Teóricos.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> <p>Debe poseer conocimientos teóricos en cuanto al desarrollo de habilidades y en cuanto al trabajo colaborativo.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>El aporte del educador diferencial al planificar ayuda a determinar y brindar los apoyos</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | que requieren los estudiantes. |
| <p>E: mmm... Y en la dimensión De lo Rural y lo Urbano, según su experiencia, ¿Existe alguna diferencia entre una escuela urbana y una rural? ¿Cómo justificaría eso?</p> <p>P: eeh si eeh se nota bastante la diferencia entre una escuela urbana y una rural.</p> <p>E: ¿usted ha trabajado en una escuela urbana?</p> <p>P: Si, eeh tengo la experiencia de haber trabajado dos años en el sector urbano y posteriormente hasta la fecha ya llevo trabajando en el sector rural casi más de 30 años, eeh la diferencia es abismante, eeh primero que nada, una escuela rural a nosotros nos permite trabajar la diversidad de alumnos que tenemos, eeh conocemos el contexto familiar social afectivo de nuestros niños estudiantes.</p> <p>E: ¿De cada uno?</p> <p>P: De cada uno de ellos, porque la educación es mucho más personalizada debido a la cantidad de niños que tenemos por sala.</p> <p>E: ¿Cuál es el promedio de niños por sala?</p> <p>P: Lo máximo son eeh 15 a 20 niños por sala, no más, si en estos</p> | <p>Núcleo de Análisis</p> <p>Escuela Rural</p> <p>Categoría De lo Rural y Lo Urbano.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> <p>Docente encuentra bastante diferencia en la escuela urbana y la rural, relacionándolo a la cantidad de niños por salas y por las aulas multigradas que se llevan a cabo en las escuelas rurales.</p> |

últimos tiempos hemos ido aumentando la matrícula, pero nunca más de setenta, ochenta niños.

E: ¿Debido a qué se ha debido el aumento de matrícula?

P: Debido a en el sector urbano están emigrando mucho hoy en día al sector rural y eso debe ser porque el sector rural les brinda mayor eem mayor recursos que ellos pueden generar, la gente se está dando cuenta que la tierra puede generar recursos para ellos como familia.

E: ¿Por qué?

P: En cuanto al sector urbano de acuerdo a mi experiencia es que una escuela urbana genera un aprendizaje mucho más frío,

E: ya,

P: debido a la cantidad de niños que hay por sala, yo tenía un curso que tenía 49 niños por sala, ya y eeh uno lo único que hace es trabajar prácticamente todo el día lo que es el dominio de grupo, porque cuesta sin tener una asistente de sala como apoyo y por Dios que cuesta trabajar uno a uno, ahí ya no hay aprendizaje emm,

E: personalizado,

P: si, personalizado como lo es en una escuela rural, es mucho más enriquecedor.

E: Si pudiera elegir en qué contexto desempeñar su profesión

| | |
|--|--|
| <p>¿Cuál sería?</p> <p>P: Definitivamente y sin dudar en el sector rural, no hay nada que decir ahí.</p> <p>E: ¿Por qué?</p> <p>P: Porque de partida yo fui alumna de esta escuela emm, estudié en esta escuela desde educación Parvularia hasta octavo básico y eeh la enseñanza que me dieron acá más fuera la experiencia que tuve en otra escuela del sector urbano después en enseñanza media, es abismante y uno de partida lo primero que aprende es querer y valorar las raíces.</p> <p>E: ¿y era muy diferente un profesor de la escuela urbana cuando usted fue a estudiar allá? , a un profesor em?</p> <p>P: Si definitivamente sí, es súper impactante, como alumna recuerdo que eeh acá a uno lo llamaban por el nombre, allá era el apellido y era uno estaba dentro del montón y si es que se acordaban de tu nombre.</p> <p>E: ¿y qué la motiva a usted a trabajar en una escuela rural y cuál es la importancia que le da a este contexto?</p> <p>P: Haber la escuela rural primero que nada emm, para mí, yo como le contaba anteriormente eeh yo era alumna de esta escuela y eso es una primera motivación que genera en mí para poder estudiar ah, para poder trabajar perdón y eeh aparte de eso el sentido de pertenencia que uno genera en la escuela que</p> | <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>Docente elegiría el sector rural para</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| <p>a uno la formó.</p> <p>E: mmhu, ¿y considera que es importante el contexto para el aprendizaje?</p> <p>P: por supuesto que sí, el contexto es lo esencial y fundamental para generar aprendizajes de calidad hoy en día eeh nosotros no podemos estar enseñando a nuestros alumnos en base al contexto del sector urbano ehh si estamos en un entorno maravilloso que nos presenta el sector del campo.</p> | <p>desempeñarse como profesora.</p> <p>Interpretación de la pregunta N°3</p> <p>La motiva a trabajar en el sector rural el hecho de ser ex alumna de esta escuela rural donde hoy en día trabaja y el sentido de pertenencia que quedo en ella al haberse formado en esa escuela.</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>E: Muy bien, entonces pasando a la siguiente dimensión que tiene que ver con didácticas propias de la escuela rural, ¿considera que la escuela rural requiere de didácticas distintas a la de las escuelas urbanas? ¿ y por qué?</p> <p>P: si de partida porque la escuela tiene eeh presenta cursos multigrados eeh los cursos multigrados eeh funcionan dos cursos en una misma sala, el primero y segundo están en una sala, el tercero con el cuarto en otra, por lo tanto eeh, las didácticas deben ser diferentes debido a que tenemos dos cursos con niños de características distintas en cuanto a lo emocional, en cuanto al desarrollo físico eemm, por lo tanto eeh, necesitamos que la didáctica eeh sea enfocada a ambos grupos curso salvo a que en una escuela de sector urbano no lo tiene porque tienen niños con las mismas características en cuanto a edad, al desarrollo emocional, etc.</p> <p>E: mmm, y ¿considera usted que es importante que en la escuela rural se articule el curriculum en base a las aulas multigrado?</p> <p>P: Por supuesto que si, eeh haber para un profesor que nunca a trabajado en una escuela multigrado es muy difícil que eeh pueda implementar o desarrollar el curriculum u organizar la amplia gama de objetivos de aprendizaje que posee el curriculum hoy en día porque el curriculum de Chile no está contextualizado aah aulas multigrado eso es lo primero, segunda cosa hay que tener conocimiento pero a cabalidad del curriculum para poder enfocar</p> | <p>Núcleo de Análisis Escuela Rural Categoría Didácticas propias de la escuela Rural</p> <p>Interpretación de la pregunta N°1</p> <p>Docente según su experiencia cree que las didácticas a utilizarse en una escuela rural deben ser distintas ya que se trabaja con aulas multigrado.</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>eeh el aprendizaje de objetivos anuales al logro de aprendizaje de dos cursos en el mismo año, por lo tanto enfocar las bases curriculares a aulas multigrado es por favor que se haga el día de mañana.</p> <p>E: Por ejemplo, ¿usted consideraría que dentro de la formación profesional docente a un profesional que va a trabajar en aulas multigrado se le enseñe a planificar y a ocupar didácticas diferentes, considera que eso sería importante?</p> <p>P: Si, es una base para poder eeh trabajar después en el sector rural, es una base muy importante y no es llegar y trabajar con cursos multigrado, osea uno tiene que estudiar y tener un conocimiento teórico que nos permita llevar a la práctica este curriculum.</p> <p>E: ¿Y cómo eeh hacen eso acá en el colegio para las personas que vienen recién llegando? ¿Ustedes como profesionales que están hace más años ayudan a esos profesores nuevos que llegan?</p> <p>P: eeh por supuesto que sí, ya lo primero que se nos pide es una pequeña inducción, eeh de acuerdo a los a las asignaturas que uno imparte, dependiendo de cuando vayan llegando las los docentes, se les explica de qué manera se está trabajando, por ejemplo acá se lo que se trabaja es que un año se utilizan los objetivos de aprendizaje del curso menor, el año que viene se utilizan del curso menor, porque, porque siempre tenemos que</p> | <p>Interpretación de la pregunta N°2</p> <p>Docente cree que debiese existir un curriculum para las aulas multigrado, pensando en los profesores que nunca han trabajado en el sector rural y por el hecho de existir aulas multigrado.</p> |
|---|--|

| | |
|---|---|
| <p>nivelar hacia arriba.</p> <p>E: ok, se considera en este colegio entonces.</p> <p>P: Si</p> | |
| <p>E: y pasaríamos a la última dimensión que tiene que ver con representaciones, en base a su experiencia, ¿considera parte importante del proceso educativo el aporte realizado por el educador o educadora diferencial?</p> <p>P: eemm..., eso depende, depende básicamente del compromiso, importancia que le otorgue cada educador, ya que mi experiencia no ha sido muy buena que digamos, eemm, haber como lo podría decir eeh, siento primero que nada, siento y veo ya constantemente que eeh el educador diferencial son muy buenos para sacar la vuelta, pasan tomando cafecito too el día eehm, pero para entrar a sala eeh hay que casi estarlo casi apuntalando para que pueda ingresar a al aula y atender a los niños. Muchas veces a mí me han dejado trabajando sola con los niños con necesidades educativas especiales, que no digo que sé que no me la pueda con ellos pero simplemente estoy viendo que profesionales que se supone que son expertos en el área no entran a atender a los niños que más lo requieren.</p> <p>E: ¿Y usted considera que al no entrar ellos a aula los niños están perdiendo una oportunidad mejor de aprendizaje?</p> | <p>Núcleo de Análisis Educador Diferencial</p> <p>Categoría Representaciones.</p> <p>Interpretación Pregunta N°1</p> <p>Docente tuvo una mala experiencia en cuanto al trabajo realizado por el educador diferencial mencionando que no hace nada, y</p> |

| | |
|---|---|
| <p>P: Pero por supuesto que sí, por supuesto que sí.</p> <p>E: La participación del educador diferencial en el aula, ¿considera usted que es importante? ¿Y por qué?</p> <p>P: La participación del educador diferencial en el aula mmm... mi experiencia me dice que no, eeh no es importante su participación en el aula ya que antes no había ese tipo de especialidades po y los niños aprendían igual.</p> <p>E: Y eeh esa diferencia que usted hace con el antes aprendían igual ¿usted consideraría entonces que los educadores de básica si tienen las bases y la una forma de enseñar adecuada?</p> <p>P: Eeh si po por supuesto que sí, todos los profesores tenemos la base y el cimiento para poder abordar los niños que tienen necesidades educativas especiales, antes lo hacíamos y por qué hoy en día no, eeh nos imponen que haya un profesional que eeh hacemos más nosotros por esos niños ellos.</p> <p>E: Mmmhu, y entonces, ¿cuál sería su actitud frente al trabajo en aula y colaborativo con el educador diferencial, su actitud personal?</p> <p>P: mmm... me es difícil tener una actitud positiva frente al trabajo colaborativo eeh ya que siento que es solo un mero trámite y no repercute en el aprendizaje de los chiquillos, eeh ya que las pocas eeh veces que hemos realizado esta actividad durante el año no se logra ejecutar bien en el aula.</p> | <p>que ella sola atendió a estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>Interpretación Pregunta N°2</p> |
|---|---|

| | |
|---|---|
| <p>E: ¿Y esas pocas veces que han realizado esta actividad durante el año es por, tiene que ver porque no se le dan las horas necesarias?</p> | <p>Docente no encuentra</p> |
| <p>P: No si las horas están, el problema es que son buenos pa andar sacando la vuelta no llegan nunca al trabajo colaborativo cuando tienen que llegar, pa andar conversando entre ellos son bueno.</p> | <p>necesaria la participación del educador</p> |
| <p>E: ¿Y la, el equipo directivo no gestiona que ellos asistan a trabajar con ustedes?</p> | <p>diferencial en el aula, mencionando que antes no había este tipo de</p> |
| <p>P: No si lo hacen, si el problema es que eeh mmm, buscan el menor momento y ya se escapan y lo buscan pa sacar la vuelta.</p> | <p>especialidades y los niños aprendían igual y</p> |
| <p>E: Y si ellos fueran a trabajar, todas las veces fuera sistemático, ¿usted consideraría ahí que sería factible un trabajo colaborativo?</p> | <p>que los docentes de básica tienen la base y los</p> |
| <p>P: Ahí si po, porque se podría trabajar como corresponde con los niñitos que, uno podría buscar estrategias para los chiquillos, que tienen necesidades educativas especiales, los que más lo requieren y a partir de eso uno podría generar aprendizajes en ellos, pero como no se hace, uno tiene que arreglárselas como pueda.</p> | <p>cimientos necesarios para abordar a los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> |
| <p>E: Ok profesora eeh le agradecemos por su participación, muchas gracias por colaborar con este trabajo de investigación.</p> | |
| <p>P: De nada po, que le vaya bien.</p> | |

| | |
|--------------------|---|
| <p>E: Gracias.</p> | <p>Interpretación Pregunta N°3</p> <p>La docente manifiesta que le es difícil tener una actitud positiva ante el trabajo colaborativo</p> |
|--------------------|---|

3.- OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE:

| | | | |
|---|---|------------------|------------------------------------|
| Objetivo de la Observación | Averiguar las formas y modos en que los profesores y profesoras de Educación General Básica se relacionan en consejo de profesores con el Educador Diferencial. | | |
| Lugar: | Escuela Claudio Vicuña, Bucalemu, Santo Domingo Provincia de San Antonio. | Fecha: | 05 de septiembre 2016 |
| Hora inicio: | 16:10 | Situación | Consejo de Profesores y Profesoras |
| Hora final: | 18:05 | | |
| DESCRIPCIÓN DEL HECHO | | | |
| <p>➤ Inicia el Consejo de Profesores a 16:10 minutos, con la presencia de 07 docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (E.P) La Educadora de Párvulos. • (P.B.1) Profesora de Educación Básica • (P.B.2) Profesora de Educación Básica • (P.B.3) Profesora de Educación Básica. • (P.B.4) Profesora de Educación Básica • (P.E) Profesora Encargada. • (E.D) Educador Diferencial <p>➤ Se reúnen en sala de profesores, siendo la Profesora Encargada la que dirige el consejo.</p> <p>➤ El, E.D da a conocer avances de los niños (as) que pertenecen al programa de integración,</p> | | | |

destacando q la importancia del Trabajo Colaborativo entre el equipo de aula, lo que posibilita un mejor coordinación.

- Interviene P.B.1, señalando que ha existido problemas para poder reunirse con el E. D, ya que, muchas veces es enviado a reemplazar cursos, lo que ha significado varios periodos de descoordinación, solicita a la P.E que se respeten las horas asignadas para coordinar el trabajo colaborativo.
- P. E, responde señalando que sucedió en situaciones puntuales, cuando no ha existido otra posibilidad de cubrir cursos, considera que no ha afecte tanto en proceso de coordinación.
- P.B.4 Toma la palabra apoyando a la PE, en referencia a que si algún profesor se ausenta, el ED debe colaborar como todos lo hacen cuando existe dicha situación y si no se puede realizar la coordinación, se desarrollar la semana siguiente, comprendiendo que es primordial realizar el reemplazo. Además , comenta que no cree sea tan trascendental el trabajo colaborativo ejemplo de ello es que los avances expuestos por el E. D, en los niños (as) de 1º y 2º básico no son tan positivos, debido a que a estas alturas cursos de años anteriores , ya estaban leyendo y escribiendo.
- El E. D, explica que las características de este 1º y 2º son totalmente diferentes a los cursos de años anteriores, son niños (as) muy kinestésicos, por lo que necesitan del constante movimiento para aprender, además de tener periodos breves de concentración. Por ello recomienda no realizar actividades muy prolongadas y que impliquen mucho tiempo quieto.
- P.B.3, responde que para iniciar el proceso de escritura, necesitan estar sentados y

concentrados, lo que ella nota no se ha logrado a pesar de las intervenciones del E. D, considera que sería una buena estrategia dividir el curso y el Educador trabaje sólo con los niños (as) que presentan más retraso en el proceso de Lecto- escritura.

- El E. D señala que no es una buena estrategia de trabajo sacar a los alumnos (as) más descendidos en este proceso de la sala, más bien se podrían utilizar a los alumnos (as) más aventajado como tutores, así podrían intervenir los niños (as) de 2º básico, los que serían excelentes guías permanentes en el proceso de aprendizaje.
- P.B.3 comenta que no cree que esa sea una buena forma de trabajo, ya que, todo el curso tanto 1º como 2º se retrasaran, que ella insiste que es el E. D el especialista y debe hacerse cargo de estas dificultades.
- La P.B.2, refiere a que no es una estrategia el sacar a los niños (as) de la sala, sino que debemos comenzar a observar desde el concepto de Inclusión, y que el próximo año 2017, ya no es una posibilidad sacar a los alumnos (as) de las aulas para trabajar sólo con el E. D, por tanto debemos aprender a enseñar en la diversidad.

PRIMERAS INTERPRETACIONES

- El equipo directivo, no comprende que la coordinación entre Educador Diferencial y Docente de aula, es fundamental para generar una óptima planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que generará dificultades en el desarrollo de las clases, repercutiendo posteriormente en la adquisición de los diversos contenidos o habilidades.

- Algunos docentes de Educación Básica consideran que el Educador Diferencial, es el mayor responsable de la enseñanza de los alumnos (as) con N.E.E, por ello proponen que es mejor sacarlos del aula común y que trabajen con el Educador Diferencial en el aula de recursos, con lo cual no retrasan al resto del curso y pueden avanzar.

| | | | |
|--|---|------------------|------------------------------------|
| Objetivo de la Observación | Averiguar las formas y modos en que los profesores y profesoras de Educación General Básica se relacionan en consejo de profesores con el Educador Diferencial. | | |
| Lugar: | Escuela Claudio Vicuña, Bucalemu, Santo Domingo Provincia de San Antonio. | Fecha: | Lunes 12 de Septiembre 2016 |
| Hora inicio: | 16:00 | Situación | Consejo de Profesores y Profesoras |
| Hora final: | 18:05 | | |
| DESCRIPCIÓN DEL HECHO | | | |
| <p>➤ Inicia el Consejo de Profesores a 16:00 minutos, con la presencia de 07 docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (E.P) La Educadora de Párvulos. • (P.B.1) Profesora de Educación Básica • (P.B.2) Profesora de Educación Básica • (P.B.3) Profesora de Educación Básica. • (P.B.4) Profesora de Educación Básica • (P.E) Profesora Encargada. • (E.D) Educador Diferencial <p>➤ Se reúnen en sala de profesores, siendo la Profesora Encargada la que dirige el consejo.</p> <p>➤ La P.E da a conocer que se integrara a la escuela una nueva alumna que formará parte de NT1- NT2, proveniente del Jardín no formal de párvulos de la localidad de San Enrique, tiene</p> | | | |

05 años y esta diagnosticada con Trastorno del espectro autista, la alumna asintió 2 años en la compañía de su madre a este jardín, por tanto será un gran proceso que deberá enfrentar, ya que, su madre no la acompañará en la escuela. Comenta que ya fue evaluada por el Equipo del proyecto de integración, la alumna no tiene lenguaje, solo emite sonidos.

- El E.D señala que la incorporación de esta alumna, es un gran desafío para toda la comunidad educativa, no solo para los profesores, sino también sus compañeros y el resto de los alumnos (as) que forman parte de la escuela. Por ello es de suma relevancia comenzar a sensibilizar a todos. Además de apoyar a E.P y asistente de sala en todo este nuevo proceso que inicia, debió a que los demás compañeros ya están adaptados a esta altura el año y que se integre una compañera nueva y con su condición, implicará una readaptación. Para ello se trabajara en conjunto, con la ayuda de Psicóloga, Trabajador Social, E.D y E.P.
- E.P comenta que pudo observar a la niña, el día en que fue llevada a evaluación, que para ella es un tremendo desafío, por lo mismo necesitara mucha ayuda del E.D, que se respete su horario con el curso y también las horas de trabajo colaborativo, donde podrán coordinar actividades pedagógicas para con la niña.
- La P.E responde que los horarios siempre se respetan que una vez más aclara que son situaciones específicas, cuando el E.D no puede entrar a aula, además señala que la E.P es la única que cuenta con asistente de aula, para sólo 11 niños (as)
- P.B.1 comenta que ella considera que la E.P solamente está pidiendo ayuda y que se

respeten los horarios asignados, sobre todo al inicio de este proceso. Pide que la capacitación de este año se enfoque en Estrategias de Trabajo para niños (as) con espectro autista, ya que, ella se siente sin las herramientas para trabajar con niños (as) bajo esta condición.

- P.B.3 toma la palabra diciendo que ella no considera que sea un buen tema para la capacitación de este año, que ella se quiere especializar en otros temas.
- P.B.1 responde diciendo que tal vez este año a la P.B.3 no le tocara trabajar con esta alumna, pero que en algún minuto esto ocurrirá y que es necesario que tengan las estrategias para ello.
- El E.D señala que él puede hacer una inducción sobre este trastorno en los Consejos de Profesores, ocupando una media hora para ello.
- P.B.4 da a conocer que considera que ocupar el poco tiempo del Consejo sólo en hacer esta inducción no le parece correcto, que las capacitaciones son a fin de año, cuando los niños (as) ya no están en el colegio y no existen otros temas más relevantes que tratar.
- E.D responde que si realizamos la capacitación solo a fin de año no sirve de nada, que es mejor y más valido un proceso mediante el cual poco a poco se puedan interiorizar del tema.
- P.E agradece la propuesta del E.D, y considera que es una buena idea su propuesta, pero que el tiempo de los Consejos es poco, por ello le podría asignar 15 minutos, pero que ella le avisará cuando existan menos temas que tratar y sobre algún tiempo.

PRIMERAS INTERPRETACIONES

- Las horas de trabajo en aula del Educador Diferencial, no son del todo respetadas, por ello la Educadora de Párvulos, frente al nuevo desafío de tener una alumna con Trastorno del Espectro Autista, solicita que el tiempo asignado para aula y trabajo colaborativo con el Educador Diferencial sean respetadas.
- La Profesora Encargada, establece un paralelo entre el trabajo realizado por el Educador Diferencial y la Asistente de Aula, al señalar que el Educador Diferencial no va a veces al aula por situaciones específicas, pero que el curso cuenta con una Asistente de Aula, pudiendo desprenderse de este comentario que la labor de ambos es similar o puede ser reemplazada por el otro.
- El Educador Diferencial se ofrece a realizar una inducción relacionada con el Trastorno del Espectro Autista, en Consejo de Profesores. La sugerencia realizada por el Educador, no es considerada de forma seria, al contrario, el tiempo que se le asignaría a su intervención es muy corto para lograr el objetivo que se propone, además que se verán los días en que la Profesora Encargada le dará los 15 minutos. Evidenciando claramente el poco respeto por la labor y la intención de ayudar a comprender lo que significa trabajar con niños y niñas con TEA.

| | | | |
|--|---|------------------|------------------------------------|
| Objetivo de la Observación | Averiguar las formas y modos en que los profesores y profesoras de Educación General Básica se relacionan en consejo de profesores con el Educador Diferencial. | | |
| Lugar: | Escuela Claudio Vicuña, Bucalemu, Santo Domingo Provincia de San Antonio. | Fecha: | Lunes 26 de Septiembre 2016 |
| Hora inicio: | 16:05 | Situación | Consejo de Profesores y Profesoras |
| Hora final: | 18:00 | | |
| DESCRIPCIÓN DEL HECHO | | | |
| <p>➤ Inicia el Consejo de Profesores a 16:00 minutos, con la presencia de 07 docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (E.P) La Educadora de Párvulos. • (P.B.1) Profesora de Educación Básica • (P.B.2) Profesora de Educación Básica • (P.B.3) Profesora de Educación Básica. • (P.B.4) Profesora de Educación Básica • (P.E) Profesora Encargada. • (E.D) Educador Diferencial <p>➤ Se reúnen en sala de profesores, la Profesora Encargada es la que dirige el consejo.</p> <p>➤ E.P comenta como ha estado la primera semana que se integró alumna nueva a curso NT1 y NT2, señala que principalmente ha sido una semana de adaptación, tanto para ella como</p> | | | |

para el curso completo, al no tener lenguaje ha sido difícil entender lo que quiere, pero si pide ayuda para ir al baño, sabe limpiarse y subirse su ropa. Se puso una foto de ella en la puerta del baño, ya que a veces pasaba al baño de los niños, lo que provocaba desorden. Con la foto que propuso poner el E.D, no ha tenido problemas.

- El E.D comenta que es de suma importancia trabajar con los apoderados (as) de este curso, ya que, pueden ver algunas conductas de retroceso en los niños (as) en general, durante el proceso de adaptación, como por ejemplo repetir los sonidos que realiza la alumna, llegar un poco más cansado e irritable, ya que existe mayor ruido en la sala de clases, darles a conocer que es un proceso normal.
- P.E, dice que es una excelente idea, pero se debe hacer en la reunión de apoderados.
- El E.D sugiere que podría ser en una instancia como Taller de Padres, que sea un momento especial, donde se hable del Trastorno del Espectro Autista, desde sus diversas dimensiones, no en una reunión de apoderados donde se tocan temas variados (cuotas, organización de licenciatura) que no permitirá una real interiorización del tema.
- La P.B.3 expone que tal vez para la madre de la alumna, no sea grato hablar del tema y además realizar una reunión o taller específicamente para ello, que tal vez es mejor realizar una inducción pequeña en la reunión de apoderados como propone P.E.
- El E.D señala que el ya hablo con la madre, respecto de la situación, que al contrario de lo pensado la madre está muy contenta con realizar un taller, donde se pueda dar a conocer a los padres, madres o familia de los niños y niñas que comparten con su hija, sobre lo que implica la condición del espectro autista. Que incluso ella quiere ser testimonio de como afronto la situación desde la dimensión afectiva.
- P.B.1 comenta que es una magnífica oportunidad para dar a conocer la nueva ley de inclusión, que ella puede ayudar al E.D a organizar el Taller.
- P.E da a conocer que no se cuenta con los recursos como para organizar un taller de padres, que debió ser pensado con antelación no, que no es una buena fecha, ya que se están planificando todas las actividades para finalizar el año y probablemente los apoderados no asistirán.
- P.B.4 toma la palabra y dice que los apoderados no asisten ni a reunión, menos a un taller, significaría ir otra vez a la escuela, y se quejan de tener reunión todos los meses.

- El E.D dice que debemos tratar y hacer que las familias quieran ir a la escuela, que tal vez las reuniones no estén bien enfocadas y que tal vez con este taller se podrá marcar un precedente, que motive a los apoderados a asistir, ya que se entregaran herramientas y conocimientos que les serán de ayuda en su rol dentro de sus familias. Además que respecto a los recursos que no se necesita más que prestar las dependencias de la escuela.
- La E.P dice que incluso sus apoderados son muy organizados, que podrían realizar una pequeña convivencia al finalizar el taller, por tanto no se incurrirían en gastos.
- La P.E expone que en vista de la propuesta y la colaboración de algunas docentes, las dependencias de la escuela estarán disponibles para realizar el taller. Pero que los que se comprometieron realicen todo, ya que, los el resto de docentes están muy ocupados pensando el monitoreo del PME-SEP, que ella tampoco puede colaborar más allá de prestar las dependencias y elementos que soliciten.

PRIMERAS INTERPRETACIONES

- Cuando el Educador Diferencial intenta sensibilizar a la comunidad educativa y transmitir conocimientos para relacionarse con el Trastorno del Espectro Autista, se visualiza que la mayor parte de las profesoras comienzan a exponer dificultades y trabas para realizar dichos talleres. Quedando en evidencia el desinterés de algunas profesora de Enseñanza General Básica hacia las Necesidades Educativas. Además de demostrar falta de compañerismo hacia Educadora de Párvulos, ya que, era ella quien en este instante más necesitaba de este proceso de sensibilización.
- Por otra parte, la Profesora Encargada potencia la nula colaboración de algunos docentes

en la propuesta del Educador Diferencial, exponiendo que ellos están muy ocupados con el monitoreo PME-SEP. Limitando la posibilidad de generar una instancia de trabajo con toda la Comunidad Educativa, ya que, son los profesores jefes, los que movilizan la participación de las familias. Por lo tanto ello generará que, la mayor parte de la comunidad educativa presente desinterés en apoyar este tipo de instancias que apuntan a la inclusión.

| | | | |
|---|---|------------------|------------------------------------|
| Objetivo de la Observación | Averiguar las formas y modos en que los profesores y profesoras de Educación General Básica se relacionan en consejo de profesores con el Educador Diferencial. | | |
| Lugar: | Escuela Claudio Vicuña, Bucalemu, Santo Domingo Provincia de San Antonio. | Fecha: | Lunes |
| Hora inicio: | 16:15 | Situación | Consejo de Profesores y Profesoras |
| Hora final: | 18:15 | | |
| DESCRIPCIÓN DEL HECHO | | | |
| <p>➤ Inicia el Consejo de Profesores a 16:10 minutos, con la presencia de 07 docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (E.P) La Educadora de Párvulos. • (P.B.1) Profesora de Educación Básica • (P.B.2) Profesora de Educación Básica • (P.B.3) Profesora de Educación Básica. • (P.B.4) Profesora de Educación Básica • (P.E) Profesora Encargada. • (E.D) Educador Diferencial <p>➤ Se reúnen en sala de profesores, la Profesora Encargada es la que dirige el consejo. Da la bienvenida a todos los presentes.</p> <p>➤ P.B.4 comenta situación con alumno de 7º año básico, el que nunca presenta trabajos y sus evaluaciones son deficientes, además que su apoderado nunca asiste a reuniones, lo que dificulta aún más la situación.</p> | | | |

- **E.D** señala que el alumno pertenece al programa de integración escolar, que la familia, como señala la profesora, no se muestra interesada en lo que respecta al niño y su educación, además de haber llegado recientemente a la localidad proveniente de la IX región, por tanto es poco el su vínculo con la localidad. Pero a pesar de ello el alumno ha evidenciado cambios, sobre todo en la motivación por ir a la escuela, situación que antes no evidenciaba.
- **P.B.4** responde a lo comentado por el E.D que más allá de la motivación, de forma concreta, el alumno tiene pésimas notas y no se compromete con sus estudios, menos su familia, que independiente de que llegaran hace poco a la localidad, deben asumir su compromiso en cuanto a la asistencia de reunión de apoderados.
- **P.B.2** da su opinión comentando que en la asignatura que ella imparte (lenguaje) el alumno no ha presentado dificultades, que al contrario se muestra muy motivado y es más tiene buenas notas, por lo que le sorprende el comentario realizado por **P.B.4**, además de mostrar mucho interés en el nuevo taller de interculturalidad impartido por la Educadora Tradicional en 45 minutos de la clase de lenguaje, donde ella presta su apoyo.
- **P.B.3** interviene diciendo que el niño proviene de una escuela donde el sello educativo se sustenta en la interculturalidad, buscaban fortalecer la cultura del pueblo originario mapuche, por ello probablemente se muestra tan motivado en el taller de interculturalidad, pero a pesar de ello es fundamental que el alumno comprenda que en su nueva escuela no todo se relaciona con los elementos interculturales, ya que se busca que al salir de la escuela puedan ir preparados para enfrentar una realidad ligada a lo urbano, donde en menor medida se considerara su relación con el pueblo mapuche.
- **P.B.2** Toma la palabra, comentando que no se debe observar la motivación que tiene el alumno como un elemento contrario al proceso educativo, sino que como docentes deben aprovechar su interés, independiente que la escuela no tenga el sello educativo de interculturalidad, potenciando y utilizar los conocimientos que el alumno trae consigo, no solo para su aprendizaje, sino que para el de todos los niños, niñas y en definitiva la comunidad educativa.
- **P.B.4** Sostiene que comprende la importancia de la motivación, pero que cuando el alumno salga de la escuela, a enseñanza media, probablemente no existirán este tipo de ayudas, por tanto ella busca preparar al alumno para la realidad de los liceos en las ciudades.

- **P.E** Manifiesta que entiende las dos posiciones que se han generado en torno al tema, pero que si pensamos en el alumno y buscamos que adquiriera las habilidades y conocimientos necesarios, es crucial comprender que la única forma en que muestra interés es a través de temas que lo motiven, debiendo buscar las mejores estrategias para vincular las clases con la diversidad de niños y niñas que tenemos en la sala de clases, ya sean culturales, étnicas o estilos y ritmos de aprendizaje.
- **P.B.4** señala que muchas veces siente que el **E.D** ayuda más de lo adecuado a los niños (as) los que se acostumbran que al final casi les digan las respuestas.
- **E.P** comenta que no se trata de que el **E.D** ayude más de lo adecuado o les diga las respuestas a los niños y niñas, sino que media en el proceso de aprendizaje.
- El **E.D** da a conocer que él no le da la respuesta a los niños y niñas, que esa es una visión totalmente errónea de su labor, que lamenta profundamente el comentario realizado por **P.B.4** y **P.B.3**, debido principalmente a que siempre ha tratado de dar a conocer a todos los docentes su forma de trabajo, no sólo con los niños (as) con NEE, sino más bien con los alumnos (as) en general.

- **P.B.4** interviene diciendo que esa es su forma de ver la situación y que siempre existen muchas oportunidades para algunos niños y niñas, lo que encuentra injusto.

- **E.D** responde que si se habla de justicia es de suma importancia conocer la realidad de cada estudiante, y siendo específico el alumno al cual alude la docente **P.B.4** es un niño que fue vulnerado en otro establecimiento educacional. Por tanto, más que las notas lo primero que se buscaba era que se reencantara con asistir al colegio, situación que se ha dado y que con posterioridad a ello se puede trabajar en conjunto para buscar mejoras a nivel de rendimiento escolar.

PRIMERAS INTERPRETACIONES

- Durante este consejo se manifiestan las opiniones de dos grupos de profesores, los que cuentan con el apoyo del E.D y los que no cuentan con este.
- El docente (P.B 4) no comprende la labor del E.D, frente a su trabajo con los niños, cabe destacar que él no tiene el apoyo de este en el aula, por lo que sus opiniones son deducciones, aseverando que el E.D es condescendiente y entrega las respuestas, para que los estudiantes tengan un mejor rendimiento.
- La E.P y el P.B.2 manifiestan su apoyo a la labor E.D, comprendiendo que su intervención dentro de la sala de clases potencia el aprendizaje de sus estudiantes ya que los apoya y guía.
- El E.D manifiesta una crítica a los docentes, que es conocer a cada uno de sus estudiantes, con el fin de plantearse metas reales, para formar buenas personas y no sólo enfrentar al estudiante con el conocimiento.

FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPITULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.

| Título: La reforma de la educación Chilena: Contexto, Contenido, Implementación | | |
|---|--|--|
| Autor: Cristian Cox | | |
| Año: 1997 | Ciudad: Santiago, Chile | Editorial: COLECCION DE ESTUDIOS CIEPLAN N° 45 |
| <p>Resumen: El trabajo presenta el contexto y los contenidos fundamentales de las políticas propugnadas por el gobierno de Chile en el sector educacional desde 1990; conceptualiza las características del proceso de implementación de los cambios; y plantea algunos de los principales problemas del proceso de reforma en curso. La perspectiva del análisis es la de la gestión de políticas educacionales. El documento concluye sobre las nuevas características y las estrategias del centro en un sistema descentralizado de educación, señalando logros y desafíos hacia adelante</p> | | |
| Palabras claves: Políticas, educación, reforma, contextos. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 17 | “Propuesta pedagógica específica para las condiciones culturales de la ruralidad y pedagógicas de la escuela multigrado” | Demostrar que se comenzaba por primera vez en los años 90 a respetar el contexto social y cultural donde estaba inserta la escuela rural, la implementación de material bajo esta premisa, permitió a los niños y niñas sentir la importancia de pertenecer a una comunidad rural. |
| 10 | “Coordinación Pedagógica, donde se reúnen con periodicidad, para seguir la implementación de innovaciones” | Es dentro de la propuesta del programa Mece Rural, donde se toman en consideración elementos que no habían sido tratados anteriormente, proponiendo los MICROCENTROS. |

| | | |
|---|--|---|
| Título: La especificidad del contexto indígena como requerimiento para la formación inicial del profesorado | | |
| Autor: Donatila Ferrada. | | |
| Año: 2013 | En: Estudios Pedagógicos XXXIX, N° 2: 329-339 http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200020 | |
| Resumen: Este artículo tiene como propósito central identificar requerimientos específicos de formación inicial de profesores para contextos de indigeneidad, desde las propias voces y experiencias del profesorado en ejercicio laboral en escuelas ubicadas en contextos de alta vulnerabilidad urbana y rural. | | |
| Palabras claves: , Formación inicial, renovación curricular, contexto de indigeneidad, vulnerabilidad educativa | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 330 | “Las demandas por cambios educacionales que con gran fuerza se han hecho sentir en el país han visibilizado los escenarios múltiples, variados e inequitativos en los que se desarrollan los procesos formativos en el sistema escolar chileno. Todo indica que la escuela ya no puede ser reducida simbólicamente a una institución única y homogénea, sino que por el contrario su sello explicativo se asocia con la diversidad de los espacios, geografías y comunidades, es decir, con los contextos” | Son los escenarios múltiples, los que nos hacen tener escuelas diversas vinculadas al contexto donde se encuentran inmersas, este mismo contexto a su vez también debe hacer especial el quehacer que cumplen los profesores en dicho escenario. |
| 332 | “Los programas de formación inicial presentan una escasa reflexión respecto del sentido de la enseñanza en los actuales escenarios de escolaridad y una insuficiente preparación para trabajar en contextos socioculturales diversos. En esta perspectiva, se encuentran estudios que describen el desencuentro entre la formación inicial recibida y la realidad profesional presente en la diversidad de contextos escolares de los sistemas educativos” | Se contempla la problemática en torno a la formación inicial que reciben los y las docentes, debido a que es para trabajar con estudiantes promedios y pertenecientes a contextos rurales, haciendo de la escuela una institución homogénea, donde no se da el espacio para entender a los otros desde su diversidad. |
| 332 | “Resulta un entendimiento común, que al | Toda transformación en el ámbito educacional |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>momento de pensar en cualquier transformación pedagógica deba considerarse el rol preponderante del docente en el proceso educativo y, consecuentemente con ello, en la calidad de su formación. Esta comprensión está en línea con la literatura que posiona a la actuación docente como elemento clave de cualquier transformación educativa”</p> | <p>debe contemplar el rol del educador, lo que se convertirá en un elemento clave. Por tanto un educador diferencial en contexto de ruralidad debe contemplar en su formación la casa de estudio , la importancia de dicho contexto.</p> |
|--|--|--|

| <p>Título: REFORMA AGRARIA Y DESARROLLO RURAL EN CHILE : <i>Mejoramiento de la Economía Social de los Predios</i>”</p> | | |
|---|---|---|
| <p>Autor: Fernando Baeriswyl</p> | | |
| <p>Año: 2013</p> | <p>En: http://sad.dga.cl/ipac20/ipac.jsp?session=1380051J5682 C.529795&profile=cirh&uri=link=3100007~!5620~!3100001~!3100002&aspect=subtab13&menu=search&ri=1&source=~!biblioteca&term=Baeriswyl+R.%2C+Fernando&index=AUTHOR</p> | |
| <p>Resumen: En este artículo se da a conocer el contexto histórico de la reforma agarraría en América Latina , donde existía una excesiva concentración de tierras en manos de pocos propietarios, amplios sectores rurales con altos índices de pobreza, grandes masas de asalariados agrícolas analfabetos y con sistemas laborales injustos, sumado a bajos índices de producción y productividad agrícola. Se realiza un paralelo con lo ocurrido en Chile, dando cuenta que la situaciones muy similar.</p> | | |
| <p>Palabras claves: Contexto histórico, reforma agraria , Chile , América Latina</p> | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| <p>2</p> | <p>Con esta actitud, el cardenal Raúl Silva Henríquez enviaba un mensaje al país respecto de la necesidad de efectuar las reformas de la propiedad de la tierra”</p> | <p>Proceso histórico donde se marca el inicio de la Reforma Agraria, a través de la Iglesia Católica siendo primera institución que voluntariamente entregó sus tierras a los campesinos.</p> |
| <p>7</p> | <p>“Pretendía impulsar una nueva sociedad, una sociedad industrial, lo que significaba modificar el imaginario</p> | <p>Entre 1971- 1973 se da énfasis, a empoderar al campesinado de su libertad, dando claras luces de que la educación se sustentará bajo el alero</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | colectivo del campesinado, romper sus dependencias hacia el patrón para contribuir, en la década de los '70, a la formación del "hombre libre" | de una revolución a nivel social, donde se busca terminar con un tipo de educación que reproducía la estructura social imperante, por lo que se mantenía el sistema de dominación |
|--|--|---|

| | | |
|---|---|--|
| Título: El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. | | |
| Autor: Dominique Manghi | | |
| Año: 2012 | En: En Perspectiva Educacional, Vol 51, N° 2 | |
| Resumen: La Educación Especial vive un proceso de cambio de paradigma reflejado en políticas públicas nacionales e internacionales. El nuevo paradigma de la Educación Inclusiva desafía a la formación de profesores a redefinir las funciones que tradicionalmente ha ejercido un profesor de Educación Especial o Diferencial sin perder de vista su identidad profesional. Este artículo presenta resultados de una consulta realizada por una Institución Universitaria respecto de la proyección del rol de este profesional frente a las demandas del siglo XXI. La consulta fue dirigida a profesionales, sus empleadores y profesores formadores y se realizó en el contexto de la actualización del perfil de egreso y plan de estudio de una carrera universitaria de larga trayectoria en dicha institución. | | |
| Palabras claves: Formación de profesores, identidad profesional, profesores de educación diferencial, inclusión, educación especial. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 46 | El nuevo paradigma de la Educación Inclusiva desafía a la formación de profesores a redefinir las funciones que tradicionalmente ha ejercido un profesor de Educación Especial o Diferencial sin perder de vista su identidad profesional | La propuesta de educación inclusiva debe ir generando además, la idea de redefinir el rol del educador diferencial, no ligada ya a un paradigma médico, sino más bien de mediador del aprendizaje. |

| | | |
|---|--|---|
| Título: Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. | | |
| Autor: Vera, Osses y Schiefelbein | | |
| Año: 2012 | En: En Estudios Pedagógicos XXXVIII, N° 1. http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100018&script=sci_arttext | |
| Resumen: En este artículo se desarrolla una visión que permitiría hipotetizar, desde el estudio de las creencias, una de las posibles variables personales del profesor para explicar los resultados de aprendizaje en la educación rural de nuestro país. Se concluye la necesidad de investigar las creencias que sustentan los profesores rurales respecto del proceso educativo, dada su relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. | | |
| Palabras claves: Educación rural, creencias, práctica pedagógica | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 302 | “Esto trae como consecuencia que los profesores no se encuentren capacitados para interpretar las múltiples y complejas dimensiones de la realidad del mundo rural, que tampoco cuentan con la preparación necesaria para enfrentar los problemas pedagógicos que derivan de la situación de las escuelas en el campo, ni estén capacitados para relacionarse con los niños, sus familias y la comunidad rural en su conjunto” | Es fundamental por tanto, entregar desde la formación inicial las herramientas necesarias a los y las docentes para poder desarrollarse en contextos variados, además de aprender a potenciar su labor con la ayuda de otros profesionales. El poder interpretar las múltiples dimensiones del contexto rural, generaría positivas consecuencias no solo a nivel pedagógico sino también de comunidad escolar. |

| | | |
|---|--|--|
| Título: Historia de la educación en Chile (1810-2010) Tomo I: Aprender a leer y escribir- Tomo II La Educación Nacional. | | |
| Autor: Serrano Sol, Ponce Macarena, Rengifo Francisca | | |
| Año: 2012 | Ciudad: Santiago, Chile | Editorial: Prisa Ediciones |
| <p>Resumen: El primer tomo, “Aprender a leer y escribir”, comprende el periodo entre 1810 y 1880. Aborda la oralidad y la escritura, la formación de una comunidad política, las estadísticas de la alfabetización, el rol del Estado y las comunidades en la expansión de la escuela, el hogar y las estrategias familiares frente a la escuela, la escuela en territorio mapuche, la formación de profesores, los métodos de enseñanza y materiales de estudio, y un balance de la educación en el s. 19. En el segundo tomo “La educación nacional”, periodo entre 1880 y 1930 la educación estuvo en el centro de las transformaciones sociales y se constituyó en el principal agente democratizador de la sociedad chilena. La cobertura escolar creció a un ritmo inusitado, no obstante las dificultades inherentes a la pobreza de la población. Así, la Ley de Educación, que estableció la obligatoriedad escolar, inauguró las políticas sociales en el país. La escuela pública se institucionalizó, llegó a más niños, y estos aprendieron más y mejor. La educación también permitió el ingreso de nuevos actores al espacio público: las mujeres se incorporaron a la educación secundaria, el movimiento obrero creó sus propias escuelas y los mapuches escolarizados, aunque pocos, pudieron reivindicar sus derechos. Pero aunque la educación expandió la democracia, no logró modificar la estructura social: los más pobres se mantuvieron excluidos y el sistema económico apenas contribuyó a la movilidad social. Por ello en este libro se sostiene que el sistema educacional fue una exitosa tarea política y cultural, más que social y económica.</p> | | |
| Palabras claves: Historia Educación, Comunidad Política, Rol del estado, Democracia. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 112 | “ Cómo reflejan los editoriales de Boletín de la Sociedad Nacional de Agricultura, las municipalidades de la zona central- de acuerdo a las atribuciones establecidas en la Ley de comuna autónoma de 1891 – estuvieron ocupadas y destinaron su presupuesto | Esa escasez de recursos, se observa en las acciones llevadas a cabo por el estado, ejemplo de ello es que el presupuesto designado a educación era mínimo, debido principalmente a que los fondos eran destinados a otros asuntos, que se consideraban más relevantes, como lograr una mejor conectividad a través de la habilitación de caminos . |

| | | |
|-----|--|--|
| | principalmente a la habilitación de caminos y a la seguridad mediante policía rural. La escasez de recursos no permitió extender ampliamente la escuela en el campo” | |
| 174 | “De ahí que tres horas promedio fuese el máximo de asistencia diaria. Cumpliendo esta cifra con regularidad durante cuatro a cinco años.” | No sólo la dificultad de escolarizar en el contexto rural, se ligaba a la lejanía de las escuelas y a su no implementación de parte del estado, sino también a la visión que tenía la familia campesina de los niños (as). |

| | | |
|---|---|---|
| Título: <i>Estudios sobre la educación para la población rural en Chile.</i> | | |
| Autor: Guillermo Williamson | | |
| Año: 2004 | En: http://www.sectormatematica.cl/rural/chile_rural.pdf | |
| Resumen: El documento aborda las políticas públicas de educación formal rural y de algunos programas que se impulsan en comunidades rurales, en especial los de Educación Básica Rural e Intercultural Bilingüe, contextualizados en las políticas públicas propias de la reforma educativa en curso, en la situación general de la ruralidad en Chile y en cuanto a su relación con la condición indígena de una parte significativa de la población rural. | | |
| Palabras claves: Educación rural, Escuela multigrado, población rural, políticas educativas | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 98 | El promedio de escolaridad de la población rural, pese a los aumentos de la última década, continúa expresando una baja calidad de la educación y mostrando una profunda desigualdad respecto de los promedios urbanos. | Esto nos permite afirmar que siguen existiendo dificultades para la cobertura curricular propuesta por el Ministerio de Educación, debido a que no existen planes y programas para la modalidad de aulas multigrado, ni tampoco se han adecuados a la diversidad de contextos culturales e interculturales rurales. |

CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 GLOBALIZACIÓN

| Título: Globalización y Educación Crítica | | |
|--|---|---|
| Autor: Enrique Javier Díez Gutiérrez | | |
| Año: 2009 | Editorial : Ediciones Desde Abajo | |
| Resumen: En este libro se realiza una reflexión, un análisis y una crítica diversos temas relacionados con la globalización y la educación en los últimos tiempos y los cambios que han surgido a raíz de la globalización. Se analiza si están todos incluidos en este término y como afecta a la educación. | | |
| Palabras claves: Globalización , Educación, Globalización Neoliberal | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 22 | “El uso de este término, “globalización”, incluye un cierto sentido de inevitabilidad, de fenómeno necesario ligado al progreso (sólo quienes opongan al progreso y al bienestar colectivo pueden oponerse a esta globalización),se potenció a mediados de los 90 con el fin de dejar de lado otros vocablos, como capitalismo o imperialismo, que retrataban de una manera más ajustada las relaciones económicas y sociales del momento, pero que tenían unas claras connotaciones negativas respecto al sistema dominante que no poseía el primero”. | La globalización sin duda a causado grandes cambios e impactos a nivel mundial en los sistemas culturales, sociales, políticos, económicos y tecnológicos en las dos últimas décadas del siglo XX y a comienzos del siglo XXI, entregando aportes a nivel de desarrollo y avances en los sistemas nombrados, por ende se vuelve complejo llegar a una definición, es por esto que se concuerda con lo que propone Enrique Díez: |
| 22 | “ El término globalización a secas es una trampa ideológica porque elude y oculta la cuestión clave de quiénes son los que poseen y controlan los recursos económicos, militares, tecnológicos y los medios de comunicación que están transformando el planeta” | Desde esta propuesta se entiende que este término vino proponer una mirada más amable para describir los cambios económicos y sociales que se estaban produciendo a nivel mundial y que por supuesto dichos cambios se ven asociados al progreso, sin embargo como nuestra investigación se basa en el |

| | | |
|--|--|---|
| | | contexto de una escuela rural, es que podemos observar que no siempre la globalización incluye a todos por igual. |
|--|--|---|

| | | |
|---|--|--|
| Título: Globalización y Cultura | | |
| Autor: GILBERTO GIMÉNEZ | | |
| Año: 2002 | En: ESTUDIOS SOCIOLOGICOS, vol. XX, núm 1 ISSN: 0185-4186 revistaces@colemex.mx EL COLEGIO DE MÉXICO A.C. | |
| Resumen: Estudio sociológico sobre el término globalización y sobre el termino cultura para luego analizar como ambos se entrelazan. | | |
| Palabras claves: Globalización, Cultura, universabilidad, tecnología. | | |
| Pág | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 26 | “Solo queda por añadir una observación importante, compartida casi sin excepción por los teóricos que se ocupan de este tema: como la modernización y el desarrollo, la globalización es siempre un proceso desigual y polarizado que implica simultáneamente mecanismos de inclusión y de exclusión, de integración y de marginación. De aquí la sostenida vigencia del esquema centro/ preferiría para describir este mundo presuntamente globalizado” | De esto analizamos que lo global sigue proponiendo exclusiones y marginaciones por lo que no se ha logrado ver por completo al mundo de una manera homogénea, presentándose aun la desigualdad frente al sistema globalizador donde no siempre es inclusivo, sobre todo en lo que es educación rural, observando y acentuando brechas, ya que no son las mismas realidades socioculturales aún en todos los lugares del mundo, como se menciona en el tema anterior lo rural posee sus propias formas finalidades y significados |

| | | |
|--|---|--|
| Título: Globalización y Educación Rural en Chile : Sus efectos en el Proceso Educativo desde un Análisis Sistémico | | |
| Autor: ROBERTO HERNÁNDEZ y CARLOS THOMAS | | |
| Año: 2001 | En: IV Congreso Chileno de antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A.G. http://www.aacademica.org/iv.congreso.chileno.de.antropologia/141 | |
| Resumen: Se realiza un análisis de la educación rural y el efecto que se puede apreciar en ella con la globalización. | | |
| Palabras claves: Globalización, educación Rural, Chile, rocesos educativo | | |
| Pág | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 992 | <p>“Observamos por ejemplo, que la modernidad ha provocado fenómenos de sobrevaloración de patrones culturales del Primer Mundo, los cuales obviamente son ajenos a las realidades culturales de las naciones latinoamericanas. Paralelo esto, se observa en diversas poblaciones fenómenos de subvaloración de lo “tradicional”, de lo “local”, de lo “étnico”, de “lo rural”, o sea de lo que puede ser considerado como la base principal de su patrimonio cultural. Se puede suponer, como consecuencia de lo anterior, que se ha producido un proceso de debilitamiento de las identidades locales latinoamericanas y de las chilenas en particular. Todos estos procesos culturales han sido potenciados en gran medida por el gran desarrollo tecnológico de los medios de comunicación e información que son capaces hoy de penetrar en todos los espacios sociales y geográficos de nuestros países, para entregarnos en forma indiscriminada, informaciones y contenidos culturales totalmente ajenos a nuestras realidades</p> | <p>De esto podemos concluir que esta globalización que nos trae modernidad y que a la vez nos presenta estilos de vida de los países del primer mundo, logra a través de los medios tecnológicos y sobre todo de comunicación, el fenómeno que consiste en querer imitar costumbres completamente diferentes provenientes de estos países, dejando de lado las tradiciones que cada localidad posee, dejando empobrecidos sus patrimonios culturales</p> |

| | | |
|-----|---|---|
| | nacionales y locales”. | |
| 993 | <p>“Ante el impacto del fenómeno globalizador y las condiciones impuestas a las poblaciones latinoamericanas, sólo queda el camino de la recuperación y revalorización de lo local. Esto significa el reconocer, poner en valor y preservar el patrimonio histórico, cultural y ecológico, única base para poder asegurar una continuidad cultural y un fortalecimiento de las identidades locales”</p> | <p>Como docentes se debe ser un participante activo para lograr que nuestros educandos se puedan adaptar e insertar en las exigencias que está generando el vivir en un mundo que se está globalizando, por eso se debe indagar en el contexto de ruralidad para poder hacerlos partícipes de estos cambios , derribar las brechas existentes y lograr que la globalización no instaure dos polos uno inclusivo y el otro excluyente , sino más bien lograr la igualdad de posibilidades para que realmente se pueda hablar de globalización, pero siempre procurando que las costumbres , las identidades y las tradiciones de cada localidad se mantengan , que no se pierdan los patrimonios culturales que cada sociedad posee, que la globalización sea para entregar oportunidades para todos en igualdad, pero siempre respetando las particularidades que pueda poseer cada lugar, ya que lo que nos hace particularmente especiales es que somos todos distintos, somos seres únicos e irrepetibles, dejando la siguiente cita para la reflexión</p> |
| 994 | <p>“Se puede afirmar que la educación chilena, y rural en particular, no están respondiendo a las nuevas condiciones impuestas por la globalización. Hoy, la educación chilena que se</p> | <p>Esto nos confirma que en lo que es educación rural no se está atendiendo a las exigencias que propone la globalización a pesar de los continuos</p> |

| | | |
|-----|--|---|
| | <p>está impartiendo a las nuevas generaciones, está muy lejos de responder a las necesidades de las poblaciones en un mundo globalizado. El sistema educativo chileno sigue siendo en gran parte rígido y vertical, a pesar de los intentos reformadores. No se ha logrado la descentralización de la educación a pesar de la municipalización de la educación en la década del 80 y la reforma educativa de los 90”.</p> | <p>intentos de lograr transformaciones y mejorías en la educación chilena para poder entregar igualdad y calidad para todos.</p> |
| 995 | <p>“La educación debe ser entendida fundamentalmente como un proceso formador y capacitador de los individuos, a fin de que ellos sean capaces de crear respuestas adaptativas eficientes ante las nuevas condiciones impuestas por un mundo globalizado, muy cambiante y exigente. Esto implica descubrir y potenciar todas las capacidades y habilidades de los educandos en una concepción de desarrollo integral, que permita a los individuos poder insertarse exitosamente en un mundo diverso y cambiante, con una actitud positiva frente a la vida y ante los demás miembros de la sociedad.”</p> | <p>Como docentes se debe ser un participante activo para lograr que nuestros educandos se puedan adaptar e insertar en las exigencias que está generando el vivir en un mundo que se está globalizando, por eso se debe indagar en el contexto de ruralidad para poder hacerlos partícipes de estos cambios y derribar las brechas existentes y lograr que la globalización no instaure dos polos uno inclusivo y el otro excluyente , sino más bien lograr la igualdad de posibilidades para que realmente se pueda hablar de globalización.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| Título: RETOS DE LA GLOBALIZACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CHILENA | | |
| Autor: LUIS RIVEROS | | |
| Año: 2004 | En: Conferencia en el Primer Encuentro de Educación Organizado por las comisiones Técnicas de la Dirección de Educación Municipal de Santiago. | |
| Resumen: La educación debe sufrir muchos y continuos cambios en los enfoques y contenidos | | |
| Palabras claves: Globalización , cambios, enfoques, metodologías | | |
| Pág | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 4 | “Lo primero se refiere a una observación que muchos críticos del proceso que actualmente vive el mundo, han señalado de manera taxativa. Se trata de que en el actual ambiente de globalización, tienden a desaparecer los rasgos culturales propios (se “borra” la identidad cultural de las naciones) bajo el peso incontrarrestable de una cultura internacional o simplemente foránea. Muchos alegan que, como derivado de esta situación la existencia de agentes globalizados versus la de agentes globalizadores, constituiría un mundo de futuro en que los primeros perderán identidad y toda la posibilidad de desarrollarse “competitivamente” frente a los otros” | Quizás esto se pueda ver y destacar como algo negativo que trae consigo la globalización, presentándose como un tema a tratar ya que no debiésemos permitir que nuestros países y sus localidades en particular, pierdan la variedad de culturas que poseen, ya que son las herramientas para desarrollarse competitivamente como lo mencionaba Riveros, frente a los demás. Cabe mencionar que lo que hace atractivo y especial a nuestro planeta es justamente la diversidad de cultura que nos ofrece y es de esperar que la globalización no destruya eso. |
| 3 | “El sistema educativo necesita adoptar una nueva dinámica para ir junto con los cambios que desata la globalización. Los contenidos y estrategias educativas cambian en forma incesante, y nuestro sistema debe estar adaptado a ese cambio permanente, requiriendo montar estructuras participativas para la discusión y la definición de las áreas más cruciales en términos del cambio.” | Sin lugar a dudas la globalización ya se está instaurando cada vez con más fuerza entre nosotros, no es un posible si no más bien algo actual y presente que se está ejerciendo, por lo que se debe tomar más en cuenta en los sistemas educativos, trabajando con nuestros estudiantes de una forma distinta, sobre todo en los contextos rurales. |

2.2 CULTURA

| | | |
|---|---|---|
| Título: Colección Clásicos del Pensamiento Crítico: Antología Raymond Williams, Historia y cultura común | | |
| Autor: Raymond Williams, traducción de Ricardo García Pérez. | | |
| Año: 1958 | Editorial : Catarata | |
| Resumen: Los textos que se publican en este volumen son, más que un conjunto sistemático de soluciones teóricas a los problemas de la cultura y la historia, un discurso crítico sobre las estructuras cotidianas en las que vivimos, mediante preguntas necesarias y que se encuentran a la altura de nuestro presente. Williams considera el trabajo intelectual como un pensar desde un lugar concreto y con el que es necesario redefinir los conceptos culturales y terminar con las oposiciones individuo/sociedad, subjetividad/objetividad para comprender la cultura como el modo en que se relacionan posiciones de sujeto, procesos sociales globales y distribuciones específicas de poder mediante esquemas dinámicos y no deterministas. | | |
| Palabras claves: | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 39 | <p>‘La cultura es algo ordinario: éste es el primer dato. Todas las sociedades poseen su propia forma, sus propias finalidades, sus propios significados. Todas las sociedades los expresan en las instituciones, en las artes y en el saber. Construir una sociedad significa descubrir significados y orientaciones comunes, y dicha construcción comporta un debate y una mejora</p> | <p>Desde esta propuesta podemos entender que la cultura, es la construcción de significados y orientaciones comunes realizadas por una comunidad o sociedad, en el caso de nuestra investigación por una comunidad educativa, inmersa en una localidad rural que a su vez también posee sus propias formas finalidades y significados</p> |

| | | |
|---------------------|--|--|
| | <p>continuos bajo las presiones ejercidas por la experiencia, el contacto y los descubrimientos, los cuales van escribiéndose en el territorio.</p> | |
| <p>39-40</p> | <p>Una cultura presenta dos aspectos: los significados y orientaciones conocidos, para los que sus miembros han sido entrenados, y las nuevas observaciones y significados que se brindan para ser puestos a prueba. Así son los procesos ordinarios de las sociedades y las mentalidades humanas, y a través de ellos percibimos la naturaleza de una cultura: que siempre es tradicional y creativa a la vez, que se compone al mismo tiempo de los significados comunes más ordinarios y los significados individuales más elaborados</p> | <p>La cultura es posible analizarla desde dos dimensiones vinculadas a los significados y orientaciones, las que dan directrices para comportarse.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| Título: COMUNICACIÓN, CULTURA E IDEOLOGÍA EN LA OBRA DE STUART HALL | | |
| Autor: ANTONIO MARTÍN CABELLO | | |
| Año: 2008 | En: REVISTA INTERNACIONAL DE SOCIOLOGÍA (RIS) VOL. LXVI, N° 50, MAYO-AGOSTO, 35-63, 2008 https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0ahUKEwjF8qeB-OvPAhWGH5AKHcnoDLsQFgg5MAM&url=http%3A%2F%2Frevintsociologia.revistas.csi.c.es%2Findex.php%2Frevintsociologia%2Farticle%2Fdownload%2F96%2F97&usg=AFQjCNHJjFSPqIvfZBzvYx6g9kcvDCP99A | |
| Resumen: Stuart Hall ha sido una de las figuras principales en el desarrollo de los estudios culturales. Este artículo revisa la teoría cultural y comunicativa de Stuart Hall. En primer lugar, el artículo proporciona una visión general de las bases de su sistema teórico. Después se describe el proceso comunicativo usando su bien conocido modelo de “codificación-decodificación”. | | |
| Palabras claves: | | |
| Pág | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 44 a | El proceso comunicativo es básico en la conformación de una cultura. Stuart Hall liga su modelo comunicativo con la descripción del campo cultural.” | Es por tanto desde los procesos ligados a la comunicación donde se establecen significados que van conformando a los objetos, personas o sucesos propios del mundo cultural. Estos procesos comunicacionales que generan significados tienen características vinculadas al contexto donde ocurren y a las personas que lo conforman, en el caso de la presente investigación ligado a la ruralidad y significados generados por los docentes de educación general básica hacia el educador diferencial, conformando estos las características culturales. |

| | | |
|------|---|---|
| 44b | <p>“La cultura establece los mapas de significado que hacen inteligible el mundo para sus miembros, haciendo coincidir el orden simbólico y el social. La cultura define, constriñe y modifica la vida de los grupos”</p> | <p>Desde la cultura comprendemos y establecemos el mundo que nos rodea, conformamos significados comunes, los que posteriormente son tan trascendentales que llegan incluso a definir y modificar la vida de los grupos sociales, transformándose en representaciones de estos</p> |
| 44 c | <p>“Es posible encontrar culturas hegemónicas, dominadoras, que intentan presentarse como las únicas legítimas. Siguiendo a Marx de nuevo, en este caso en La ideología alemana, afirma que la clase dominante, al tener el control sobre los medios de producción material, consigue controlar los medios de producción simbólica o mental. La cultura de la clase dominante se presenta como la Cultura (con mayúscula). Esto, no obstante, no implica la inexistencia de culturas dominadas alternativas a la cultura dominante”</p> | <p>Podemos comprender desde esta propuesta teórica de Culturas Dominantes, como posiblemente la cultura de lo rural, puede verse afectada basándose en que existe la posibilidad de ser absorbida o verse disminuida por culturas como la urbana, la que es reproducida por ejemplo, a través de los medios de comunicación, incluso si observamos desde la educación vemos con claridad, que los textos entregados por el MINEDUC.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| Título: La interpretación de las Culturas | | |
| Autor: Clifford Geertz | | |
| Año: 1973 reimpresión: 2003 | Duodécima septiembre | En: Editorial Gedisa, S.A. , Barcelona, España |
| Resumen: En este libro Geertz propone una antropología más cercana a las ciencias humanas, cuya tarea principal no es medir y clasificar, sino interpretar. Su enfoque incluye diversas variantes, que requieren maneras de interpretar en varios niveles. La antropología de Geertz contribuyó a un giro fundamental en esta disciplina, que consiste en relativizar el punto de mira del antropólogo mismo y que cuestiona sus condicionamientos y prejuicios que influyen en su trabajo. | | |
| Palabras claves: Cultura, interpretación, significados. | | |
| Pág | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 88 | La cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida | La Cultura desde esta propuesta se basa en la trasmisión de significados, heredados y expresados en forma simbólica, a través del cual los seres humanos comunicamos, desarrollamos diversos conocimientos y actitudes ante la vida. En el contexto rural se transmiten significados propios, los que posteriormente y en base al análisis desarrollado con antelación son heredados a las próximas generaciones, desde donde se comunican tradiciones, costumbres y actitudes frente a lo cotidiano. |

| | | |
|---|---|--|
| Título: Territorio, cultura e identidades La región socio-cultural | | |
| Autor: Gilberto Giménez | | |
| Año: 2000 | En: Globalización y regiones en México, Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad , Facultad de Ciencias Políticas y Sociales , UNAM Edición Miguel Ángel Porrúa, Librero- Editor. | |
| Resumen Una importante corriente de pensamiento alimentada por ensayistas, economistas y filósofos neoliberales plantea insistentemente la tesis de que la globalización socio-económica ha acarreado la "desterritorialización" o "deslocalización" de los procesos económicos, sociales y culturales.' | | |
| Palabras claves: cultura, globalización, mundialización, economía. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 27 | La cultura como comunicación (es decir, como conjunto de sistemas de símbolos, signos, emblemas y señales, entre los que se incluyen, además de la lengua, el hábitat, la alimentación, el vestido, etcétera, considerados no bajo su aspecto funcional, sino como sistemas semióticos); la cultura como stock de conocimientos (no sólo la ciencia, sino también otros modos de conocimiento como las creencias, la intuición, | La cultura de una comunidad, siendo en nuestro caso una comunidad rural estará constituida a partir de las tres dimensiones, explicitadas. En relación a la cultura como comunicación, donde se incluyen lengua, alimentación, hábitat, la comunidad rural de Bucalemu donde está inserta la Escuela, tiene características propias asociadas a esta dimensión, por ejemplo el hábitat propio de esta comunidad es de grandes parcelas, con flora y fauna nativa. En cuanto a la Cultura como Stock de Conocimiento, que se vincula a elementos como las creencias, intuiciones y el sentido común entre otras, en esta comunidad, se mantienen creencias que se asocian al campo, como las brujerías y la sanación de enfermedades con la |

| | | |
|------------------|---|---|
| | <p>la contemplación y el conocimiento práctico del sentido común); y la cultura como visión del mundo (donde se incluyen las religiones, las filosofías, las ideologías y, en general, toda reflexión sobre "totalidades" que implican un sistema de valores y, por lo mismo, dan sentido a la acción y permiten interpretar el mundo) .</p> | <p>ayuda de personas con dones. Por su parte la cultura como visión del mundo, asociada a ideologías, religiones o filosofías que permiten interpretar el mundo implicando valoraciones, en esta comunidad en base a esta dimensión se relaciona directamente con la religión y la iglesia Católica, siendo uno de los principales lugares de encuentro para toda la comunidad.</p> |
| <p>28</p> | <p>La medida en que constituye su memoria, contribuye a cohesionar sus actores y permite legitimar sus acciones. Lo que equivale a decir que la cultura es a la vez socialmente determinada y determinante, a la vez estructurada</p> | <p>Son las comunidades las que construyen sus memorias o significados propios, convirtiéndose posteriormente en lineamientos de comportamiento, que influenciarán las formas de vida y representaciones que utilizaran las comunidades</p> |

2.3 MULTICULTURALISMO

| | | |
|---|--|---|
| Título: Multiculturalismo y Educación | | |
| Autor: Ernesto Díaz Couder Cabral | | |
| Año: 2016 | En: CULTURA Y REPRESENTACIONES SOCIALES, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F., a través del Instituto de Investigaciones Sociales, Circuito Mario de la Cueva s/n, Ciudad Universitaria, Col. Copilco, Del. Coyoacán, C.P. http://www.revistas.unam.mx/index.php/crs/article/view/16402/15611 | |
| Resumen: El propósito de este trabajo es explorar algunas nociones fundamentales que subyacen al concepto de multiculturalismo o interculturalidad y sus implicaciones para la educación. Se discute la falacia de desacreditar los principios del multiculturalismo mediante el procedimiento de igualarlo con posiciones relativistas. Si bien tienen puntos en común, no son lo mismo. Se muestra también que existen al menos tres versiones del multiculturalismo, cada una de las cuales conduce a estrategias educativas distintas, pero que una de ellas es, en mi perspectiva, más compatible con un enfoque intercultural en la educación. | | |
| Palabras claves: Multiculturalismo, diversidad cultural, educación, políticas | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 31 a | “La interpretación más obvia del multiculturalismo lo considera como sinónimo de pluralidad o diversidad cultural. Hace referencia a la existencia de varias comunidades culturales en un mismo territorio o entidad política. Significa simplemente “muchas culturas”. | Se considerar la diversidad de culturas que convergen y coexisten, desde aquí estamos refiriéndonos a multiculturalismo , pudiendo asociarlo desde esta propuesta a una relación política |

| | | |
|-----|---|---|
| 31b | Abordar el multiculturalismo expresamente como una relación política nos permite comprender mejor las políticas públicas asociadas a él, en particular las educativas y lingüísticas” | Al relacionar el multiculturalismo con elementos del ámbito político, se apunta a la generación de políticas basadas en la tolerancia o al reconocimiento de la diversidad cultural. |
| 32c | Es decir, el multiculturalismo como una forma de integración política de grupos culturales diversos” (Díaz, 2016; 32c),. | A través de esta propuesta donde se relaciona el multiculturalismo con elementos políticos, se busca considerar la existencia de variadas comunidades culturales, llevando todos estos elementos a las políticas públicas ligadas a ámbitos tan trascendentales como la educación |

| | |
|--|---|
| Título: EDUCACIÓN MULTICULTURAL; Práctica de la equidad y diversidad para un mundo que demanda esperanza. | |
| Autor: Carmen Montecinos, | |
| Año: 2011 | En: Publicado por ediciones Universidad de La Frontera, serie de publicaciones Facultad de Educación y Humanidades, Colección Educación. Enero 2011. |
| Resumen: En este libro se da a conocer la idea que la multiculturalidad en educación, expresa una visión sociológica descriptiva de una realidad con diversidad, es decir, la multiculturalidad se afirma en su sentido diagnóstico y en consecuencia, descomprometida con las movilizaciones y luchas sociales y pedagógicas que afirman la diversidad, los derechos humanos individuales y colectivos. Queremos introducir en este debate la visión y enfoque de una multiculturalidad crítica, emergente de las perspectivas pedagógicas más emancipadoras, dialécticas y reflexivas en pedagogía. | |

| Palabras claves: Políticas, multiculturalismo, educación. | | |
|--|--|---|
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 15 a | “En el campo educacional de Estados Unidos, Canadá, Australia, Gran Bretaña y otros países europeos, tienen un conjunto de propuestas educativas agrupadas en el concepto educación multicultural” | La Educación relacionada con el Multiculturalismo ha estado en la palestra y su crecimiento en los últimos 40 años ha tenido un lugar más visible |
| 15 b | “Entre otros factores, la diversificación étnica producto de las migraciones y la necesidad de incorporar a los inmigrantes a la vida productiva y a la participación ciudadana señalan, para algunos, la necesidad de reconocer y valorar la diferencia. Es un reconocimiento de la importancia del pluralismo cultural para la vida en democracia, junto con una denuncia de la persistencia del racismo, sexismo y otros conflictos sociales que limitan seriamente la calidad de vida en una sociedad democrática” | Es desde estos antecedentes, donde existe el fundamento para hacer la vinculación entre Multiculturalismo y Educación, pudiendo con ello reconocer y valorar las diferencias, que son base de todo sistema social, dentro del cual también encontramos al sistema educativo |
| 31a | “El proyecto de educación multicultural propone la erradicación de una escuela tradicional que, a pesar de su expansión y universalización como un | Desde este fundamento la educación en la actualidad más que respetar la diversidad de culturas, ha servido como mecanismo opresor, de aquellas culturas o sectores sociales que |

| | | |
|------|--|---|
| | <p>derecho humano, se ha transformado en un mecanismo más para mantener a ciertos sectores sociales excluidos de una posibilidad real y plena de participación ciudadana.”</p> | <p>son consideradas como minorías, estando la educación tradicional al servicio de la cultura dominante, incluso se llega a plantear que en Chile ha existido desde la educación tradicional una aculturación educacional.</p> |
| 31 b | <p>“Promoción del pluralismo cultural. La "alfabetización cultural" es una habilidad básica para funcionar en una sociedad que valora la democracia cultural. Todos los contenidos educacionales, incluyendo los que se consideran básicos como son la lecto-escritura, matemática y las ciencias, deben reflejar múltiples perspectivas y las contribuciones culturales de todos los grupos sociales. Entender situaciones desde diversas perspectivas, ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas de alto nivel.”</p> | <p>Si extrapolamos este primer objetivo al Sistema Educativo Chileno, podemos dar cuenta que estamos en deuda en gran parte de lo allí explicitado, los contenidos educacionales no son reflejo de múltiples perspectivas, ejemplo de ello es que los textos educacionales entregados por el MINEDUC a la gran mayoría de establecimientos educacionales, no están contextualizados hacia la diversidad de comunidades, lo mismo ocurre con las pruebas estandarizadas, son un tipo de prueba para todos los niños y niñas de nuestro país, tienden a homogenizar, más que a observar la riqueza de la multiplicidad.</p> |
| 32 | <p>“Promoción de estilos de vida alternativos. Todos los grupos deben tener la capacidad y el derecho a elegir su estilo de vida dentro de los parámetros de la democracia. No existe un modelo de lo que significa ser chileno, estadounidense u otra nacionalidad, al cual los individuos</p> | <p>En cuanto a este objetivo y su análisis basado en el Sistema Educativo Nacional, se puede dar cuenta que se está buscando el respeto con la identidad de género, pero desde políticas o programas, no como sustento basal propio de la educación, con independencia del gobierno de turno</p> |

| | |
|--|--|
| <p>deben adaptarse, como tampoco existe un modelo definido de lo que significa ser hombre, mujer, etc. Se deben eliminar los estereotipos a través de un currículo que muestre la diversidad que existe dentro de cada grupo social.”</p> <p>“Promoción de estilos de vida alternativos. Todos los grupos deben tener la capacidad y el derecho a elegir su estilo de vida dentro de los parámetros de la democracia. No existe un modelo de lo que significa ser chileno, estadounidense u otra nacionalidad, al cual los individuos deben adaptarse, como tampoco existe un modelo definido de lo que significa ser hombre, mujer, etc. Se deben eliminar los estereotipos a través de un currículo que muestre la diversidad que existe dentro de cada grupo social.”</p> | |
|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| Título: Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe | | |
| Autor: MINEDUC responsables de la Investigación: Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) Universidad de Chile | | |
| Año: 2011 | En: PEIB-ORÍGENES ESTUDIO SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE ,Programa Educación Intercultural Bilingüe -Registro de Propiedad Intelectual N° 208.932 Ministerio de Educación, República de Chile | |
| Resumen: Esta investigación tiene como el propósito identificar, describir y analizar los aspectos relevantes, facilitadores y obstaculizadores que juegan un rol clave en el proceso de intervención de la estrategia educativa que contemplaba el Programa. El interés fundamental era recabar evidencia directa proveniente de los establecimientos focalizados con recursos del Programa Orígenes en las regiones de Arica-Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Bío-Bío, Araucanía, Los Lagos y Los Ríos ¹ | | |
| Palabras claves: Educación, cultura, multiculturalismo | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 9 | <ul style="list-style-type: none"> • “La incorporación de textos bilingües que aborden la problemática intercultural desde el punto de vista pedagógico. • La distribución de software de las culturas y lenguas indígenas del país en escuelas y liceos focalizados por el MINEDUC. • La formación de maestros bilingües mapuche y aymara. | Estos lineamientos, se basan en contextos relacionados a etnias indígenas, y que como menciona el segundo punto, el MINEDUC, es quien selecciona o más bien focaliza los liceos donde se trabajará con este programa. Es por tanto en comunidades educativas específicas. Desde una mirada Multicultural no sólo se hace relación a las etnias sino también a los inmigrantes, religiones, entre otras diversidades sociales, es por ello que más que crear programas específicos y especiales dependiendo de las características particulares, |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • La creación de sistemas de inmersión de lengua Rapa Nui en la Isla de Pascua. • La contextualización de programas de estudios a la realidad cultural y lingüística de los estudiantes. • El desarrollo de proyectos educativos institucionales con participación de las comunidades indígenas. • La participación de autoridades indígenas en actividades pedagógicas de la escuela • La generación de modelos de uso de Nuevas Tecnologías en escuelas con población indígena | <p>son las políticas educacionales mismas o la visión de educación, la que debe tener como matriz fundamental en todo el proceso educativo, una mirada desde lo multicultural</p> |
|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| Título: EDUCACIÓN MULTICULTURAL; Práctica de la equidad y diversidad para un mundo que demanda esperanza. | | |
| Autor: Sebastián Donoso | | |
| Año: 2011 | En: Publicado por ediciones Universidad de La Frontera, serie de publicaciones Facultad de Educación y Humanidades, Colección Educación. Enero 2011. | |
| Resumen: En este libro se da a conocer la idea que la multiculturalidad en educación, expresa una visión sociológica descriptiva de una realidad con diversidad, es decir, la multiculturalidad se afirma en su sentido diagnóstico y en consecuencia, descomprometida con las movilizaciones y luchas sociales y pedagógicas que afirman la diversidad, los derechos humanos individuales y colectivos. Queremos introducir en este debate la visión y enfoque de una multiculturalidad crítica, emergente de las perspectivas pedagógicas más emancipadoras, dialécticas y reflexivas en pedagogía. | | |
| Palabras claves: Políticas, multiculturalismo, educación. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 07 | . La educación en su dimensión multicultural..... es un fenómeno sobre el cual tenemos mucho que aprender en nuestro medio, por cuanto ha sido desfigurado en Chile por un proceso de aculturación educacional bastante exitoso que data de algo menos de un siglo. Bajo el prisma de la "igualdad de oportunidades", se asimiló a este ideal - casi irreflexivamente- la generación de un sistema educacional | Es desde la Educación Multicultural, donde podemos formular un nuevo tipo de educación, no buscando reducir a los otros, sino que basado en que los otros forman parte fundamental del sistema, en este caso educacional. Menos aún buscar la generación de culturas uniformes, bajo falsas premisas como igualdad de oportunidades, la que escondía detrás la homogenización de la realidad, reduciéndola a una sola forma de comprender la realidad. |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>unidimensional en toda su expresión: curricular, de sus prácticas de enseñanza, de los objetivos a lograr y de la visión de sociedad a alcanzar que planteaba, bajo una visión única del mundo, una cultura que sin descalificar a las otras, simplemente las reducía al plano de hacerlas funcionales al único modelo propuesto</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|--|---|
| <p>Título: EDUCACIÓN MULTICULTURAL, Práctica de la equidad y diversidad para un mundo que demanda esperanza: Educación que es Multicultural y Reconstructivita Social.</p> | | |
| <p>Autor: Christine E. Sleeter</p> | | |
| <p>Año: 2011</p> | <p>En: Publicado por ediciones Universidad de La Frontera, serie de publicaciones Facultad de Educación y Humanidades, Colección Educación. Enero 2011.</p> | |
| <p>Resumen: En este libro se da a conocer la idea que la multiculturalidad en educación, expresa una visión sociológica descriptiva de una realidad con diversidad, es decir, la multiculturalidad se afirma en su sentido diagnóstico y en consecuencia, descomprometida con las movilizaciones y luchas sociales y pedagógicas que afirman la diversidad, los derechos humanos individuales y colectivos. Queremos introducir en este debate la visión y enfoque de una multiculturalidad crítica, emergente de las perspectivas pedagógicas más emancipadoras, dialécticas y reflexivas en pedagogía.</p> | | |
| <p>Palabras claves: Políticas, multiculturalismo, educación.</p> | | |
| <p>Pág.</p> | <p>Cita textual</p> | <p>Interpretación o relación con el objeto</p> |
| <p>57</p> | <p>A nivel local, la agenda de acción de un</p> | <p>Desde esta investigación y en base a esta</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | currículum multicultural debe surgir en gran medida de las comunidades, no de los educadores que no son miembros de la comunidad. Los educadores profesionales que no pertenecen a ese grupo social pueden ser aliados útiles, pero si controlan la toma de decisiones, entonces ellos imponen su poder | propuesta, sería la comunidad rural, la que debería plantear su propio currículum, de lo contrario, todo lo que se elabora de forma externa y sin participación de la comunidad es una imposición de poder. |
|--|---|---|

2.4 SABER PEDAGOGICO

| | | |
|--|---|--|
| Título: La investigación- acción educativa y la construcción del saber pedagógico | | |
| Autor: Bernardo Restrepo G. | | |
| Año: 2004 | En: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013 | |
| Resumen: Este artículo recoge posiciones teóricas de autores que han trabajado la investigación – acción y han planteado la tesis según la cual el maestro va elaborando, a partir de la reflexión en la acción cotidiana, su saber pedagógico. | | |
| Palabras claves: investigación acción- educativa, teoría pedagógica, saber pedagógico. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 46 | Se alude a un saber profesional practico, que tiene que ver sobre todo con la formalización del “saber hacer pedagógico”, construido por docentes individuales. No basta con saber de | En consecuencia no sólo podemos basar este saber en elementos teóricos propios de la pedagogía, sino también su relación con la práctica, donde convergen una gran cantidad de elementos que se relacionan entre sí, por |

| | |
|--|---|
| <p>pedagogía para ser exitoso en la educación, para ser un maestro efectivo. En este sentido el saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en él que debe actuar.</p> | <p>ejemplo; las condiciones del medio, las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes.</p> |
|--|---|

| | | |
|---|---|---|
| <p>Título: Saber pedagógico y práctica docente: estudio en aulas de educación parvularia y básica.</p> | | |
| <p>Autor: Nolfia Ibáñez Salgado.</p> | | |
| <p>Año: 2008</p> | <p>En: Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.</p> <p>https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjR-degn7_PAhUHfZAKHfMcBlwQFggiMAE&url=http%3A%2F%2Fsgdce.mineduc.cl%2Fdescargar.php%3Fid_doc%3D201208211124310&usg=AFQjCNE7oIL9Zv1tSHjzbKbiJ6Jv_5Ak8w&sig2=MGcdg0E8ViEWPZC2paIV0Q</p> | |
| <p>Resumen: La presente investigación tiene el propósito de contribuir a una conceptualización integradora del saber pedagógico en la formación docente. Se pretende operacionalizar, desde la práctica pedagógica, algunos de sus aspectos constitutivos: el saber sobre cómo ocurre el aprendizaje, el saber sobre cómo facilitar un contexto interaccional en el aula que lo favorezca, y el saber sobre la atención pedagógica a la diversidad en el aula.</p> | | |
| <p>Palabras claves: Saber pedagógico, diversidad, prácticas.</p> | | |
| <p>Pág.</p> | <p>Cita textual</p> | <p>Interpretación o relación con el objeto</p> |

| | | |
|----|--|--|
| 05 | <p>“Un corpus de conocimientos articulado por la comprensión de la relación dialógica entre teoría y práctica. El saber pedagógico es sistémico y situado, por lo mismo, más que sus partes es incomprensible a la mirada lineal.”</p> | <p>Esta propuesta teóricas que aporta en la comprensión del saber pedagógico, basándolo en una relación dialógica entre teoría y práctica, haciendo más compleja su comprensión, ya que convergen no de manera lineal, gran cantidad de elementos.</p> |
|----|--|--|

| Título: Introducción al pensamiento complejo | | |
|---|---|--|
| Autor: Morín, Edgar | | |
| Año: 1998 | Ciudad: España | Editorial: Gedisa |
| Resumen: A través de este libro se introduce a la problemática de la complejidad sobre el mundo, un desafío a afrontar y el pensamiento complejo es aquel que ayuda a revelarlo y a superarlo. | | |
| Palabras claves: | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 32 | <p>A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo</p> | <p>La comprensión de un fenómeno desde un pensamiento complejo, radica en la imposibilidad de realizar un análisis de este fenómeno desde la fragmentación de cada elemento que lo compone</p> |

| | | |
|----|---|--|
| | fenoménico | |
| 30 | Descubrir, detrás de la complejidad aparente de los fenómenos, un Orden perfecto legislador | El pensamiento clásico se busca el reduccionismo buscaba la simplificación de las realidades como fenómenos complejos, fragmentándolos en cortes arbitrarios, por ello la comprensión compleja de los fenómenos identifica sus propiedades y particularidades en el todo y no en sus partes. |

| | |
|--|--|
| Título: La construcción del saber pedagógico de estudiantes de educación diferencial en problemas de aprendizaje: reflexiones preliminares | |
| Autor: Díaz Arce Tatiana | |
| Año: 2008 | En: REVISTA ELECTRÓNICA DIÁLOGOS EDUCATIVOS. AÑO 8, N° 16, 2008 ISSN 0718-1310 http://www.umce.cl/~dialogos/n16_2008/diaz.swf |
| Resumen: En este trabajo se presentan algunos planteamientos teóricos respecto del constructo saber pedagógico, considerando, por una parte, su proyección en las competencias profesionales, y por otra, tomando algunos aportes de la epistemología de la complejidad, trasladando la consecuencia de la misma al ámbito de la formación de profesores. | |
| Palabras claves: Saber pedagógico, formación de profesores, epistemología de la complejidad, reflexión, indagación. | |
| Parfraseo | |

| | | |
|---|---|---|
| Título: Teoría Emergente en la construcción del saber pedagógico. | | |
| Autor: VÍCTOR DÍAZ QUERO | | |
| Año: 2005 | En: En Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) | |
| Resumen: En este artículo se va comprendiendo que el proceso de construcción del saber pedagógico se relaciona con variados elementos. El docente comparte un ambiente simbólico y físico; así como, un contexto cultural y significado que él construye, los cuales orientan sus acciones y permiten el entendimiento con los demás integrantes de la comunidad | | |
| Palabras claves: saber pedagógico, contexto, cultura, comunidad. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 13 | Se presenta como una elaboración del sujeto donde presenta una información organizada y sistematizada, la cual no tiene la característica de linealidad; es decir, no se produce por acumulación de sucesos, sino que la propia dinámica y complejidad de la actuación docente contribuye en ese proceso de elaboración del saber; pero como expresión de la cultura y de los contextos es más que la suma de sus componentes | En la suma de componentes de este saber esta la relación con el contexto donde se configura, entonces no se puede vincular solo a componentes desde lo teórico, se requiere observar el vínculo con el entorno, desde donde está situado, reconociendo su complejidad y pluralidad. |

| | | |
|--|---|--|
| Título: Saberes profesionales para la transformación del modelo educativo en Chile | | |
| Autor: Nolfia Ibáñez Salgado. | | |
| Año: 2014 | En: Estudios Pedagógicos, vol. XL, Número Especial 1: 145-160, 2014 | |
| Resumen: El presente artículo se fundamenta en resultados del trabajo investigativo que hemos realizado sobre saber pedagógico, discurso y práctica docente en estudios sucesivos en tres regiones del país y en nuestras reflexiones al respecto, en el marco de la situación educativa actual en Chile. Focalizamos nuestra reflexión en el saber pedagógico como entidad epistemológica propia de la profesión docente y en algunos de los aspectos que lo constituyen y que consideramos más relevantes para contribuir al cambio del modelo educativo imperante, entregando propuestas que podrían ayudar a instalar este saber cómo eje en la formación docente inicial y continua. | | |
| Palabras claves: saber pedagógico, formación docente, interacción en el aula. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 150 a | Nuestra concepción de 'saber pedagógico' distingue a este saber cómo un corpus de conocimientos provenientes de distintas disciplinas, articulado por la comprensión de la relación dialógica entre teoría y práctica, cuyo nodo central es el entendimiento sobre cómo ocurre el aprendizaje | Es a partir de la relación de estos diversos saberes, desde donde el profesor (a) es el que despliega su conocimiento y lo relaciona con la práctica, haciendo por tanto uso de la diversidad de disciplinas en el proceso de aprendizaje. |

| | | |
|-------|---|--|
| | | |
| 150 b | A pesar de sus implicancias en las políticas públicas de educación y en los programas formativos, este saber cuyas bases debieran construirse tempranamente en el proceso formativo de los futuros docentes, ha sido poco estudiado sistemáticamente | Los escasos análisis y estudios a nivel nacional tienen sus efectos claros en la formación de docentes, no existiendo lineamientos o directrices que clarifiquen las características propias del Saber Pedagógico en Chile y, de las cuales los Docentes se sientan partícipes. |
| 151 | “La intencionalidad presente en el discurso sobre la reforma educativa que se anuncia hoy, cuyo fin es el término de la segregación y que concita la aprobación de la mayoría de la sociedad chilena, requiere de un saber pedagógico centrado en la persona del estudiante, en su visión de mundo y en la valoración de su diversidad en cuanto conocimientos, habilidades y actitudes.” | El Saber Pedagógico se ve influenciado por el sistema educativo y las políticas a nivel educacional, por ello no podemos considerarlo como neutro o inocente. Podemos observar que esta visión que refiere a la reforma educativa, influencia a su vez lo que se entenderá por Saber Pedagógico. |

| | | |
|--|---|---|
| Título: ¿Existe la Pedagogía? Hacia la construcción del Saber Pedagógico. | | |
| Autor: Nervi Haltenhoff, Maria Loreto - Nervi Haltenhoff, Hugo | | |
| Año: 2007 | En: EDITORIAL UNIVERSITARIA DE CHILE | |
| <p>Resumen: La reflexión que aquí se presenta tiene estrechas vinculaciones con los desafíos intelectuales que implica, pensar el campo de "lo pedagógico", propio de los maestros, como un territorio posible de identificar como región epistémica y, por lo tanto, susceptible de ser sometida a indagación.</p> <p>La consulta que se efectúa a expertos nacionales y que aquí se reproduce, abre el debate a nuevas dimensiones que estimulan la reflexión sobre la identidad de la pedagogía y las consecuencias que de ello se derivan para la formación de los docentes.</p> <p>Por lo señalado, este libro resulta un texto de estudio, debate y problematización indispensable a considerar por quienes son cultores pedagógicos y tienen responsabilidad en el campo de la formación de nuestros docentes.</p> | | |
| Palabras claves: saber pedagógico, identidad, | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 17 | <p>“.... Resulta necesario destacar, también, la falta de identificación de los saberes constitutivos y propios, inherentes al dominio de “lo pedagógico” y, consecuentemente, el impacto de tal indefinición en los planes de formación y en</p> | <p>La falta de estudio en cuanto al Saber Pedagógico ha generado una enorme confusión repercutiendo en la calidad de docentes que se forman en las Universidades e institutos Chilenos, cuya identidad profesional se ha visto afectada por décadas</p> |

| | | |
|----|--|---|
| | la identidad y desarrollo profesional docente” | |
| 31 | <p>“Si bien la comisión no define lo que entiende por eje pedagógico o saber pedagógico, su legítima preocupación se enmarca en un contexto multidimensional en el que educadores de diversas historias y orígenes intelectuales, desde hace décadas para algunos y recientemente para otros, con certeza unos y tímidamente otros, empiezan a reclamar por la ausencia de la reflexión pedagógica...”</p> | <p>La reflexión es desde donde pueden surgir diversas ideas, que posteriormente al ser analizadas por los docentes, les permitirá sentirse participes del proceso, que forjaría los lineamientos a nivel nacional, que hablen sobre el Saber Pedagógico y sus características desde la complejidad.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| Título: Informe de la Comisión sobre formación docente inicial, | | |
| Autor: MINEDUC | | |
| Año: 2005 | En: www.oei.es/historico/pdfs/info_formacion_inicial_docente_chile.pdf | |
| Resumen: Informe de la comisión convocada por el Sr. Ministro de Educación, Sergio Bitar, para elaborar propuestas de políticas para la Formación Inicial Docente en Chile. | | |
| Palabras claves: Pedagogía, Formación Inicial | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 58 | <p>“a) El saber sobre cómo ocurre el aprendizaje en el ser humano, qué lo facilita y qué lo dificulta; b) El saber sobre el contexto histórico y general del grupo de estudiantes, de la escuela y su currículo, c) El saber sobre cómo facilitar un contexto interaccional adecuado en cada aula; es decir, el modo de relación profesor- alumno y alumno- alumno que se propicia y D)</p> | <p>Se produce la vinculación entre la teoría y práctica, la teoría en relación específicamente a lo ligado a elementos curriculares, de conocimientos propios de la especialidad y la didáctica. En cuanto a la práctica, se hace referencia al comprender el contexto de la escuela y estudiantes, a su vez también la correlación dialógica entre profesor(a) - alumno (a).</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>el conocimiento y comprensión del contenido de la especialidad y de su didáctica.</p> | |
|--|--|--|

2.5 FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE

| <p>Título: ¿ Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?</p> | | |
|--|--|---|
| <p>Autor: Alfredo Gaete, Viviana Gómez, Martín Bascopé</p> | | |
| <p>Año: 2016</p> | <p>En: Centro de Políticas Públicas UC</p> | |
| <p>Resumen: Investigación que se realiza para indagar sobre que necesitan los docentes para su formación profesional inicial.</p> | | |
| <p>Palabras claves:, Formación inicial docente, docentes, perfeccionamiento</p> | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 3 | <p>“Durante las últimas décadas se han diseñado e implementado en nuestro país diversas políticas orientadas a mejorar la formación inicial”</p> | <p>Chile presenta una larga tradición en cuanto a la formación profesional docente inicial institucionalizada, la cual a lo largo de su historia ha tenido altos y bajos, sin embargo hoy en día el tema está latente, debido a que se está realizando en la actualidad una restructuración basal. Específicamente es la ley 20.903 ocurrida el 1 de abril del 2016, donde se establecen transformaciones a la formación inicial docente, las que serán implementadas</p> |

| | | |
|----|--|--|
| | | desde el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Propuesta que según los antecedentes históricos probablemente ira tratando de perfeccionarse. |
| 11 | “Todo esto sugiere que las deficiencias que los profesores en ejercicio señalan respecto de la formación en las áreas de metodologías de la enseñanza y de atención de la diversidad no han sido corregidas aún por las instituciones formadoras. Además, ratifica la necesidad de integrar en los programas formativos una preparación adecuada para el desempeño en los contextos sociales desfavorecidos” | En base a dicho estudio, que sustenta todo lo anteriormente expuesto, revelando que la formación profesional docente impartida en la actualidad por diversas instituciones como, universidades e institutos profesionales, no genera conformidad por parte de los docentes, que están actualmente ejerciendo. |
| 12 | “ Las mallas curriculares de las pedagógicas y el diseño general de los procesos formativos actuales deben revisarse profundamente desde la perspectiva del desarrollo profesional docente, en particular considerando la continuidad requerida con el proceso de inserción de los recién egresados” | Los docentes que están actualmente ejerciendo, dejan de manifiesto que a pesar de que se esté hablando de inclusión, de que se estén integrando niños con necesidades educativas especiales a las aulas, las instituciones y universidades formadoras no están incluyendo el preparar a los docentes para enfrentar esta realidad cada vez más latente en esta educación de tipo inclusiva que se está instaurando, así como tampoco se les prepara para trabajar en los diferentes contextos educativos existentes, lo cuales |

| | | |
|----|--|--|
| | | pueden ser sectores rurales o bien sectores vulnerables, los que requieren de metodologías distintas y variadas, para poder lograr un trabajo exitoso como docentes. |
| 12 | <p>“Una vez tomé un curso que tenía 17 integrados, entonces la mitad del curso tenía integración. En mi formación me enseñaron a ser profesor para los niños normales, pero tuve que hacer yo sola el switch, porque tengo que trabajar con todos los niños tengo que atender a la diversidad” (Docente anónimo, citado por Gaete, Gómez y Bascopé 2016:12).</p> | <p>Que más claro ejemplo que lo mencionado por este docente quien pone de manifiesto que se enfrentó a la diversidad sin haber sido preparado previamente en su formación inicial, lo que nos deja claro que no es posible que los profesores actualmente se vean enfrentados a situaciones de este tipo, donde deben buscar por sí solos estrategias para llevar a cabo su docencia bajo estas circunstancias, por lo mismo es fundamental que exista un trabajo colaborativo entre profesor y educador diferencial cuando se da la oportunidad, sin embargo de todas formas debiesen tomar en cuenta en la formación docente inicial el poder prepararlos para la inclusión.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| Título: LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL EN CHILE | | |
| Autor: BEATRICE ÁVALOS DAVIDSON | | |
| Año: 2003 | En: LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL EN CHILE | |
| Resumen: Investigación que hace un recorrido histórico y actual sobre la formación inicial profesional para los docentes en Chile | | |
| Palabras claves: , SISTEMA EDUCATIVO, INSTITUCIONES, UNIVERSIDADES, INSTITUTOS PROFESIONALES, FORMACIÓN DOCENTE. | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 1 | “Se entiende como formación inicial aquella que ocurre antes que el docente entre a las aulas y que en Chile se organiza según los cuatro niveles de acción en el Sistema Educativo y se ofrece mayoritariamente en Universidades y en menor número en Institutos Profesionales. Cada nivel puede tener una o más carreras con diferentes especializaciones. Los niveles de formación son los siguientes: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Diferencial” | En esta definición se propone, que todo aquello que un docente adquiere antes de comenzar su trabajo en aula, se vincula con la formación inicial, los elementos adquiridos deben ir más allá de los aprendizajes teóricos, también la visión propia de cada universidad y especialización, se apoderan de los elementos entregados a sus estudiantes. |
| | | |

| Título: Ley General de Educación | | |
|--|---|---|
| Autor: MINISTERIO DE EDUCACIÓN | | |
| Año: 17/08/ 2009 | En: www.mideduc.cl | |
| Resumen: Ley creada para legislar la educación en Chile | | |
| Palabras claves: , Ley , Educación , artículos, | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| Artículo 46 | Tratándose de la educación parvularia y básica, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes” | Podemos extraer de este artículo de la ley, que no se contempla la importancia de la formación profesional docente, sino sólo la obtención de un título, no dando importancia a la bases sobre las cuales se sustentaron estos profesionales. |

| | | |
|--|--|--|
| Título: Ley de Carrera Docente | | |
| Autor: MINISTERIO DE EDUCACIÓN | | |
| Año: 2016 | En: www.mineduc.cl | |
| Resumen: Ley que establece nuevas exigencias para la formación docente, entre las múltiples dimensiones que aborda esta ley, se contempla el aseguramiento de una formación de calidad para quienes opten por estudiar pedagogía, estableciendo nuevos requisitos de ingreso, la acreditación obligatoria de la carrera y una evaluación de la formación que reciben los estudiantes. | | |
| Palabras claves: , Ley , Educación , artículos, | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| Artículo 10 | <p>“La formación de los profesionales de la educación corresponderá a las universidades acreditadas, cuyas carreras y programas de pedagogía también cuenten con acreditación, de conformidad a la ley. Sin perjuicio de lo dispuesto en el inciso anterior, las universidades que se encuentren en proceso de licenciamiento y bajo la supervisión del Consejo Nacional de Educación y que cuenten con la autorización de ese organismo, podrán impartir carreras de pedagogía hasta que dichas instituciones logren la plena autonomía, momento en el cual deberán acreditarse y acreditar a las</p> | <p>La ley una vez más se sustenta en consideraciones estructurales, pero no vinculada a elementos como los descritos en el estudio realizado por Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica de Chile, donde los mismos docentes en ejercicios, señala que se relacionan con elementos de índole teórico y social, por ejemplo el tener una preparación adecuada si se quiere trabajar en contextos desfavorables o de extrema pobreza o ruralidad. Es desde esta visión de la formación profesional docente, desde donde deben surgir las leyes y políticas ligadas a educación y docencia.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | respectivas carreras, dentro de un plazo que no podrá ser superior a dos años contados desde que la institución haya logrado la plena autonomía.". | |
|--|--|--|

2.6 COMPETENCIAS Y CONOCIMIENTO TEÓRICO (EDUCADOR DIFERENCIAL

| Título: Conocimiento y enseñanza”, Estudios Públicos, N° 83 | | | |
|--|---|---|--|
| Autor: Lee Shulman | | | |
| Año: 2001 | En: http://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303184436/rev83_shulman.pdf | | |
| Resumen: En función de los elementos revisados se proponen algunos lineamientos para incorporar la reflexión como un eje relevante para la formación inicial de profesores, que potencialmente podrían expandirse a otros ámbitos. | | | |
| Palabras claves: Pedagogo-conocimiento- habilidades. | | | |
| Pá g. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 7 | Competencias y conocimiento teórico del educador diferencial | Las iniciativas adoptadas en el pasado por los responsables de las políticas y por los formadores de profesores han sido coherentes con la idea de que la enseñanza requiere habilidades básicas, conocimiento del contenido y habilidades didácticas generales | El educador diferencial tiene relación directa con especialistas del área médica y fonoaudiológica, lo que ha provocado que se encasille como un profesional técnico, dejando de lado la reflexión pedagógica. |
| 174 | Competencias y | Conocimiento de la materia impartida; conocimientos pedagógicos generales, | Conocimiento que debe poseer un educador al momento de |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | <p>conocimiento o teórico del educador diferencial</p> | <p>teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura; conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y los programas que sirven como "herramientas para el oficio" del docente; conocimiento pedagógico de la materia: esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional; conocimiento de los educandos y de sus características; conocimiento de los contextos educacionales, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase, o la gestión y el financiamiento de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas; y conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educacionales, y de sus fundamentos filosóficos e históricos</p> | <p>enfrentarse con sus estudiantes.</p> |
|--|--|--|---|

| Título: Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. | | | |
|---|--|--|--|
| Autor: Paula Guerra | | | |
| Año: 2009 | | Ciudad: Valdivia | |
| Editorial: Revista Scielo | | | |
| Resumen: En función de los elementos revisados se proponen algunos lineamientos para incorporar la reflexión como un eje relevante para la formación inicial de profesores, que potencialmente podrían expandirse a otros ámbitos. | | | |
| Palabras claves: Pedagogo- técnico- formación. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 1 | Competencias y conocimiento teórico del educador diferencial | "Se considera a su vez, la pedagogía como un oficio técnico olvidándose de lo imprevisible de la profesión docente. De ahí que para instalar la reflexión como un eje central de la formación, es necesario asumir un currículo igualmente reflexivo, que permita una flexibilización de los contenidos y un fuerte compromiso por la construcción del saber pedagógico desde la experiencia y reflexión de los estudiantes" | El educador diferencial tiene relación directa con especialistas del área médica y fonoaudiológica, lo que ha provocado que se encasille como un profesional técnico, dejando de lado la reflexión pedagógica. |

| | | | |
|---|--|-----------------------|--|
| Título: "Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje". | | | |
| Autor: Henry Giroux. | | | |
| Año: 1990 | | Ciudad: Madrid | |
| Editorial: Paidós | | | |
| Resumen: La amenaza está representada por una serie de reformas educativas que muestran escasa confianza en la habilidad de los profesores de la escuela pública para ejercer un liderazgo intelectual y moral a favor de la juventud de nuestra nación, por ignorar el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos, o bien sugieren reformas que no tienen en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que puedan aportar los profesores al debate en cuestión. | | | |

| Palabras claves: Educación- reflexión- formación. | | | |
|--|--|--|---|
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 172 | Competencias y conocimiento teórico del educador diferencial | “mediante una educación centrada en la formación de ciudadanos reflexivos y activos” | Presenta relación entre la educación y el objetivo que se debe perseguir. |

| Título: Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos sociales | | | |
|--|--|--|---|
| Autor: Hernan Ouviaña | | | |
| Año: 2012 | | Ciudad: Buenos Aires | Editorial: Revista Osera |
| Resumen: En las últimas décadas, diferentes movimientos sociales de América Latina han asumido el desafío de construir, en sus propios territorios y de manera autogestiva, espacios educativos donde ensayar nuevas relaciones pedagógico-políticas. ¿Qué tiene para decirnos Antonio Gramsci respecto de este tipo de experiencias? | | | |
| Palabras claves: Escuela- responsable- formación. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 1 | Competencias y conocimiento teórico del educador diferencial | “El mero especialista “sabelotodo” no equivale a devenir en un intelectual orgánico. El o la intelectual, además, debe tener una profunda convicción política, así como una capacidad de reflexión crítica y una vocación organizativa, pero no en un plano individual sino propiamente colectivo, inmiscuyéndose en la vida práctica de las y los de abajo. Y sin | Como el profesor debe presentar una reflexión crítica, aplicando sus competencias, siendo parte del contexto. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | perder su intencionalidad catalizadora, estar siempre abierto a ser educado, es decir, a aprender y nutrirse del sentir y de los saberes plebeyos, de los núcleos de “buen sentido” que laten en la experiencia actual y en las tradiciones históricas de quienes integran estos espacios de educación popular. | |
|--|--|---|--|

| Título: Ley General de Educación | | | |
|--|--|---|---|
| Autor: Ministerio de Educación | | | |
| Año: 2009 | | Ciudad: Santiago | En: http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043 |
| Resumen: En la Ley General de Educación se fijan las condiciones que se deben cumplir dentro del sistema educativo. | | | |
| Palabras claves: educación- docente idóneo-título. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| Art. 46 g) | Competencias y conocimiento teórico del educador diferencial | “tratándose de la educación parvularia y básica, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la | La ley describe los requisitos para que se deben tener para ejercer como docente. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | función docente según las normas legales vigentes | |
|--|--|---|--|

| Título: Propuesta para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: Un aporte desde la educación especial. | | | |
|--|---|---|--|
| Autor: Ministerio de educación | | | |
| Año: 2015 | Ciudad: Santiago | En; http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201505141109250.INFORMEFINALMESATECNICAEDESPECIAL.pdf | |
| Resumen: Este texto se basa en una me dialogo la cual discute sobre inclusión y sus nuevas aristas. | | | |
| Palabras claves: Enfoque- Preparación- Docentes | | | |
| Pá g. | Clasificac ión | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 16 | Competencias y conocimientos teórico del educador diferencial | “aunque se han producido cambios para superar el enfoque médico, todavía persiste en ciertas universidades e institutos una orientación que no les prepara adecuadamente para colaborar con los docentes en la atención a la diversidad, y ejercer funciones de apoyo para abordar las necesidades educativas que puedan presentar los estudiantes desde un enfoque educativo | La relación con nuestro objeto, precisa en como ésta formado el educador diferencial. Bajo que enfoques y miradas. Destacando las competencias y conocimientos sobre el mundo rural. |

| | | | |
|--|--|---------------|--|
| | | y curricular” | |
|--|--|---------------|--|

| Título: Pedagogía del Oprimido | | | |
|--|---|---|--|
| Autor: Paulo Freire | | | |
| Año: 2008 | Ciudad: Argentina | | Editorial: Siglo XXI |
| Resumen: Paulo Freire Plantea una pedagogía libertadora en donde el método deja de ser instrumento del educador, con el cual generar dominio a los educandos, sino de poder transforman la propia conciencia. | | | |
| Palabras claves: Enfoque- Preparación- Docentes | | | |
| Pá g. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 51 | Competencias y conocimientos o teórico del educador diferencial | “El único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” | Visión de la educación bancaria, de los estudiantes. |

| Título: La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia. | | | |
|---|-----------------------|--|---|
| Autor: Carlos Zarzar | | | |
| Año: 1994 | Ciudad: México | | Editorial: Perfiles educativos. |
| Resumen: el presente trabajo se analiza, a manera de introducción, la problemática relativa a la formación básica para la docencia en las instituciones de educación superior. Se indican cinco habilidades como las mínimas necesarias para desempeñar la labor docente, de las cuales se analiza únicamente la primera: el diseño de objetivos de aprendizaje. | | | |
| Palabras claves: Enfoque- Preparación- Docentes | | | |
| Pá g. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 3 | Competencias y | Dependiendo de la organización institucional de la escuela, facultad o | El autor plantea la relación que existe el tipo de universidad con el |

| | | | |
|--|---|--|---------------------------------|
| | conocimiento teórico del educador diferencial | universidad que ofrezca este tipo de programas y/o de la orientación teórica de los responsables de su diseño, va a resultar el tipo de programas de formación que ofrezca | tipo de profesional que ejerce. |
|--|---|--|---------------------------------|

| | | | |
|--|---|---|--|
| Título: El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional | | | |
| Autor: Dominique Mangui y otros. | | | |
| Año: 2012 | Ciudad: Viña del mar | En: Revista Perspectiva Educacional. | |
| Resumen: La Educación Especial vive un proceso de cambio de paradigma reflejado en políticas públicas nacionales e internacionales. El nuevo paradigma de la Educación Inclusiva desafía a la formación de profesores a redefinir las funciones que tradicionalmente ha ejercido un profesor de Educación Especial o Diferencial sin perder de vista su identidad profesional. Este artículo presenta resultados de una consulta realizada por una Institución Universitaria respecto de la proyección del rol de este profesional frente a las demandas del siglo XXI. La consulta fue dirigida a profesionales, sus empleadores y profesores formadores y se realizó en el contexto de la actualización del perfil de egreso y plan de estudio de una carrera universitaria de larga trayectoria en dicha institución. Tras un análisis cualitativo los hallazgos evidencian cambios en las prácticas pedagógicas, las que exigen una nueva mirada en la formación de estos profesores, lo que implica transitar hacia el nuevo paradigma que permitiría asumir la diversidad presente en la escuela. | | | |
| Palabras claves: Formación de profesores, identidad profesional, profesores de educación diferencial, inclusión, educación especial. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 49 | Competencias y conocimiento teórico del | En efecto, la preponderancia del principio de normalización orientaba el rol del profesor de educación diferencial para diagnosticar un cuadro clínico y hacer un | La autora nos entrega datos históricos y el paradigma con el cual parte la cerreta de Educación diferencial. |

| | | | |
|--|----------------------|--|--|
| | educador diferencial | tratamiento que permitiera rehabilitar aquellas habilidades deficitarias en las personas | |
|--|----------------------|--|--|

2.7 DE LO RURAL Y LO URBANO

| | | |
|---|--|--|
| Título: ¿Rurales o urbanos? Aproximación al tipo de identidad existente entre los habitantes del sector rural- urbano de Pérez Ossa comuna de San Bernardo | | |
| Autor: Lucia Eliana Olivares Loyola | | |
| Año: Junio 2005 | En: Memoria para optar al título de antropología social. Universidad de Chile – Departamento de Antropología | |
| Resumen: Análisis con respecto a la identidad que presentan los habitantes del sector urbano-rural Pérez Ossa en la comuna de San Bernardo | | |
| Palabras claves: Rural, Urbano, construcción de ambas en conjunto, | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 33 | “La identidad de un grupo se construye por identificación, con los miembros del mismo grupo y por diferenciación con los miembros de otros grupos”. (Olivares, 2005:33). | Lo rural y lo urbano son conceptos complejos de definir y han sido a lo largo de la historia lugares diferenciables ya sea por sus prácticas sociales que se realiza en cada uno, como por la imagen de ellos que ha prevalecido en la sociedad. |

| | | |
|---|---|---|
| 8 | <p>“ Frente a ello, resulta complicado separar lo rural de lo urbano, ya que los intercambios que existen entre ambos fenómenos se han vuelto mucho más estrechos y simétricos, producto de la activa circulación de información y de la imposición o reinterpretación de patrones culturales globales y por ende exógenos en las realidades locales”</p> | <p>Olivares nos propone esta relación cada vez más estrecha entre lo rural y lo urbano debido a la presente globalización de la que hablamos en una categoría anterior, que está cada vez imponiéndose con más fuerza, que es cambiante a diario, sin embargo aunque ambas estén en una construcción conjunta sigue siendo la ciudad es decir lo urbano, lo que predomina por sobre lo rural.</p> |
|---|---|---|

| | | |
|--|--|--|
| Título: Nuevos Imaginarios de la Ruralidad en Chile | | |
| Autor: Segio González Rodríguez | | |
| Año: 2005- 2006 | En: Revista de Antropología N° 18 Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile | |
| <p>Resumen: Se analizan las dimensiones de significado que configuran la nueva ruralidad proyectada en una intencionalidad positiva, es decir, en la expresión de lo deseado, para lo cual los múltiples factores que determinan esta situación, debieran conjugarse de manera articulada y complementaria.</p> | | |
| <p>Palabras claves: Nueva ruralidad, Ciudadanía, Imaginación y Representaciones Sociales de lo Rural.</p> | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 20 | <p>“ Por tanto, no es que asistamos a una homogenización del mundo urbano y rural, si no que a una difuminación de</p> | <p>Se tiende a definir o a pensar que todo lo que constituye modernidad y progreso significa urbano y lo retrogrado o lo que está fuera de</p> |

| | |
|---|---|
| las clásicas diferencias en que lo rural era lo “atrasado” o lo “ fuera del progreso” , lo pre-capitalista, lo retrogrado, lo conservador, y lo urbano todo lo contrario, su opuesto, a lo que debe aspirarse como progreso y desarrollo” | progreso se le llama rural, todo esto para así poder diferenciar socialmente a uno del otro, sin embargo se puede apreciar que lo rural esta cada vez más cercano a lo urbano y que ambos se construyen juntos para poder lograr progresos. |
|---|---|

| | | |
|---|--|--|
| Título: Construcción del Desarrollo Rural en Chile: Apuntes para abordar el tema desde una perspectiva de la sociedad Civil. | | |
| Autor: Luis Pezo | | |
| Año: 2007 | En: Revista Mad N° 17 | |
| Resumen: La Construcción del desarrollo rural en Chile. Es necesario abrir caminos hacia nuevas formas de construcción del desarrollo rural, mediante procesos democráticos en que la sociedad civil sea protagonista, lo que implica pensar también en transformaciones políticas y sociales mayores. | | |
| Palabras claves: Chile, Ruralidad, Desarrollo rural, Sociedad Civil. Exclusión/Inclusión | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 92 | , “Pese a que las relaciones entre lo urbano y lo rural son múltiples, cambiantes, diversas y complejas, se puede decir que persiste el predominio de relaciones asimétricas en donde lo rural mantiene una posición | A pesar de que ambos se han ido construyendo juntos, aún se concentra en las ciudades la mayor cantidad de opciones para poder escoger en todo ámbito de cosas, ahora desde la mirada educativa, también se puede apreciar |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>subordinada ante la influencia política, económica y sociocultural que se tiende a concentrar en las ciudades”.(</p> | <p>este hecho , debido a que en zonas rurales reside una baja cantidad de habitantes, cabe mencionar que las posibilidades para optar a una variedad de colegios en esta zona, son reducidas, ya que tampoco entrega opciones para comparar la calidad de la educación, no así en el sector urbano donde presenta una amplia gama de opciones para escoger centros educativos y realizar análisis en cuanto a la calidad de los establecimientos.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|--|---|--|
| Título: Provisión de Educación en zonas rurales de Chile: incentivos, costos y calidad | | |
| Autor: Francisco Gallego, Carlos Rodríguez, Enzo Sauma | | |
| Año: 2007 | En: Concurso de Políticas Públicas Camino al Bicentenario Propuestas para Chile | |
| Resumen: Detallado diagnóstico de la situación educativa rural chilena y analiza la optimalidad de la institucionalidad pública existente en zonas rurales, de tal manera de alcanzar un nivel mínimo de calidad educacional de modo eficiente. | | |
| Palabras claves: zonas rurales, educación rural chilena, calidad de educación rural | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 48 | “En este marco general, en el sistema chileno coexisten áreas donde existe una amplia variedad de alternativas educacionales para los alumnos con zonas donde de facto no existen opciones relevantes de elección. Estas áreas corresponden en forma predominante a comunas pobres ubicadas en sectores rurales, donde no existe un mercado potencial lo suficientemente grande como para pensar en la existencia de muchos colegios por nivel educacional” | Esta situación que se presenta en la zona rural, aún implica observar la existencia de brechas a nivel educativo en comparación con lo urbano. |
| 48 | “En un esquema en el que la oferta educacional efectiva es baja y los recursos humanos docentes escasos, la | Aún hay mucho por hacer para que se siga avanzando con respecto a la equidad en |

| | |
|--|---|
| <p>existencia de los incentivos creados por la competencia entre colegios dificilmente puede garantizar un nivel de provisión adecuado (respecto de zonas urbanas) creando una situación de ineficiencia y de inequidad en el sistema global”.</p> | <p>educación para la zona rural, se debiesen entregar más opciones e información hacia la población con respecto a los establecimientos, a pesar de existir una baja densidad de estudiantes.</p> |
|--|---|

| <p>Título: La Escuela de contexto rural ¿De la diferencia a la desigualdad?</p> | | |
|---|--|--|
| <p>Autor: Monsalud Gallardo Gil</p> | | |
| <p>Año: 2011</p> | <p>En: Revista Iberoamericana de Educación</p> | |
| <p>Resumen: La pretensión de este artículo es ofrecer un breve análisis de las condiciones socio-culturales que caracterizan a la sociedad rural en la actualidad.</p> | | |
| <p>Palabras claves: Mundo rural, mundo urbano, escuela rural</p> | | |
| <p>Pág.</p> | <p>Cita textual</p> | <p>Interpretación o relación con el objeto</p> |
| <p>4</p> | <p>“ La aparente cercanía entre el mundo rural y el urbano ha conducido a que algunos autores hablen de la inexistencia de la escuela rural o tiendan a justificar acciones y propuestas educativas pensadas y dirigidas desde, por y para el contexto urbano, sin tener en cuenta la realidad</p> | <p>Como bien se menciona parece ser en ocasiones hasta que las escuelas rurales fueran inexistententes al ser tan pocas y alejadas entre una y otra. Al presentarse este fenómeno de desigualdad de oportunidades en cuanto a las propuestas educativas en las zonas rurales, es que también se produce otro fenómeno en donde los habitantes de zonas</p> |

| | | |
|----------|---|--|
| | <p>de los niños del contexto rural”.</p> | <p>rurales sienten que no se toma en cuenta por parte del estado y es el hecho de que los estudiantes deben emigrar de sus hogares al no existir colegios para cubrir los niveles requeridos a medida que van creciendo, por lo que deben alejarse de sus familias para ir a estudiar a otro pueblo o ciudades que cumplan con la cobertura del nivel educacional que les corresponda.</p> |
| <p>8</p> | <p>“ Frente a ello, resulta complicado separar lo rural de lo urbano, ya que los intercambios que existen entre ambos fenómenos se han vuelto mucho más estrechos y simétricos, producto de la activa circulación de información y de la imposición o reinterpretación de patrones culturales globales y por ende exógenos en las realidades locales”</p> | <p>En las zonas rurales a pesar de contar con una única escuela por localidad, de tener que implementar aulas multigrados, donde coinciden en una misma sala alumnos de dos o más cursos, y de contar con pocos docentes como recurso humano, sin lugar a dudas son dignas de admiración por la dedicación con que se entregan hacia la sociedad, pasando a ser muchas veces el nexo de unión de los habitantes de las diferentes localidades rurales.</p> <p>Es por esto que se concuerda con lo siguiente para poder dejar plasmado en esta investigación lo que se puede valorar y rescatar de las escuelas en zona rural</p> |

2.8 DIDÁCTICAS PROPIAS DE ESCUELA RURAL

| Título: Acepciones y divisiones de la Didáctica | | | |
|--|--------------------------|---|---|
| Autor: Fernández Huerta, J. | | | |
| Año: 1973 | Ciudad: Barcelona | Editorial: En Enciclopedia de Didáctica Aplicada: Labor, 1r. vol. | |
| Resumen: La idea fundamental es dar a conocer que la didáctica ayuda a mejorar la enseñanza aprendizaje a través de la modificación sus prácticas pedagógicas | | | |
| Palabras claves: Didácticas | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación |
| 27 | Fernández Huerta, J. | Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza | Entendiendo por didáctica a las maneras de entregar los aprendizajes, quien define didáctica de una forma muy simple es Fernández |

| Título: El modelo de escuela rural multigrado ¿es un modelo del que podamos aprender? ¿Es transferible a otro tipo de escuela? | | | |
|---|--------------------------|--|--|
| Autor: Pilar Abòs Olivares | | | |
| Año: 2014 | Ciudad: Barcelona | Editorial: innovación educativa nº 24, 2014 | |
| Resumen: La escuela rural presenta unas características educativas específicas centradas en la heterogeneidad y diversidad que precisan un planteamiento psicopedagógico y didácticas educativas diversificadas. | | | |
| Palabras claves: Didácticas, escuela rural. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 110 | Pilar Abòs Olivares | “- La mayoría de los profesores no planifican estrategias propias para realizar la clase sin embargo en las entrevistas respondían que si lo hacían.-Abuzan de clases expositivas además de agrupar a los niños de manera homogénea -La organización del espacio respeta el tiempo del alumno - Los materiales didácticos son el soporte de las estrategias -El libro de asignatura tiene un rol | Estos antecedentes develan la falta de propuestas pedagógicas y de estrategias didácticas que se le entregan a los profesores que están a cargo de aulas multigrado. además no se demuestra en el estudio que existe acompañamiento técnico pedagógico o |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>significativo convirtiéndose en el recurso didáctico.-La mayoría de las evaluaciones son instrumentos como pruebas o guías que tienen estrecha relación con las expectativas de calificaciones que tienen los padres de sus alumnos - Diversidad de estrategias didácticas consecuencia de la diversidad del aula dirigida al desarrollo de un alumno autónomo y a la vez pueda realizar un trabajo colaborativo.- simultaneidad y diversificación de actividades y tareas en diferentes grados de dificultad.</p> <p>-La inserción de la escuela en el territorio y de éste en la escuela a través del uso didáctico de los temas emergentes, ante todo aquellos relacionados con el contexto inmediato.”(Pilar , 2014: 110)</p> | <p>psicopedagógico en la formulación de las planificaciones, evaluaciones y de instancias de reflexiones de prácticas pedagógicas.</p> |
|--|--|---|--|

2.9 REPRESENTACIONES SOCIALES

| Título: La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici | | | |
|---|-----------------------|--|--|
| Autor: Marin Mora | | | |
| Año: 2002 | | Ciudad: México | |
| Editorial: Athenea Digital - núm.. 2 | | | |
| Resumen: En el capítulo primero se abordan los antecedentes teóricos que estructuran el modelo de las representaciones sociales. | | | |
| Palabras claves: Representaciones sociales. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 11-12 | Representación Social | Objetivación:” Lleva a hacer real un esquema conceptual a duplicar una imagen con una contrapartida material. El resultado, en primer lugar, tiene una instancia cognocitiva: la provisión de índices y de significantes que una persona recibe, emite y toma en el ciclo de las infracomunicaciones, puede ser superabundante. Para reducir la separación entre la masa de las palabras | Estos procesos cumplen diferentes objetivos que se complementan entre sí, la objetivación da a conocer como la información se trasforma en una imagen que es la representación y el anclaje da cuenta de cómo esta imagen es moldeada y ocupada en |

| | | | |
|--|--|---|--------------------------------------|
| | | <p>que circulan y los objetos que la acompañan”.</p> <p>Anclaje: “Con el anclaje la representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Designa la inserción de una ciencia jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del cual puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes”. (Moscovici, citado por Mora 2002:12)</p> | <p>favor de los grupos sociales.</p> |
|--|--|---|--------------------------------------|

| |
|--|
| <p>Título: Las representaciones sociales en bienestar universitario</p> |
| <p>Autor: M. Puyo</p> |

| Año: 2005 | | Ciudad: Bogotá | Editorial: U.P.N. |
|--|-----------------------|---|--|
| Resumen: La investigación busca interpretar las representaciones a partir de un estudio histórico-hermenéutico con un diseño cualitativo etnográfico. | | | |
| Palabras claves: Representaciones Sociales, | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 27 | Representación Social | “Estructuras psicosociales intersubjetivas que representan el acervo de conocimiento socialmente disponible y que se despliegan como formaciones discursivas más o menos automatizadas en el proceso de autoalteración de significaciones sociales” | Por lo tanto las representaciones sociales son un cúmulo de información que recibo de la sociedad, siendo estas estructuras de pensamientos capaces de instar el actuar del sujeto de una forma determinada. |

| Título: La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici | | | |
|---|-----------------------|---|--|
| Autor: Marin Mora | | | |
| Año: 2002 | Ciudad: México | Editorial: Athenea Digital - núm.. 2 | |
| Resumen: En el capítulo primero se abordan los antecedentes teóricos que estructuran el modelo de las representaciones sociales. | | | |
| Palabras claves: Representaciones sociales. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 7 | Representación Social | <p>“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios,</p> | <p>Desde esta mirada las representaciones sociales son una particularidad del conocimiento, que le permite al hombre el poder comprender la realidad en que se encuentra inmerso, produciéndose las relaciones cotidianas entre seres humanos.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | liberan los poderes de su imaginación” | |
|--|--|--|--|

| Título: La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici | | | |
|---|-----------------------|---|--|
| Autor: Marín Mora | | | |
| Año: 2002 | Ciudad: México | Editorial: Athenea Digital - núm.. 2 | |
| Resumen: En el capítulo primero se abordan los antecedentes teóricos que estructuran el modelo de las representaciones sociales. | | | |
| Palabras claves: Representaciones sociales. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 7 | Representación Social | “Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, imágenes de, o actitudes hacia sino teorías o ramas del conocimiento con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, | Este sistema de valores ,ideas y prácticas cumplen una función dentro de la sociedad que es proporcionándoles ciertos códigos de comunicación a los individuos. lo que buscamos descubrir con esta investigación es como se da |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y Clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal".(Farr en Moscovisi, 2002: 7)</p> | <p>esta condicionante en el contexto de la escuela rural.</p> |
|--|--|---|---|

| Título: Representaciones sociales y percepciones alrededor del consumo de sustancias psicoactivas en la universidad pedagógica nacional | | | |
|--|-----------------------------|--|---|
| Autor: Raiter | | | |
| Año: 2002 | Ciudad: Buenos Aires | Editorial: Editorial Universitaria de Buenos Aires. | |
| Resumen: Caracterización teórica de las representaciones sociales. | | | |
| Palabras claves: Representaciones sociales | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 9 | Representación Social | ” Representación refiere, en este contexto, a la imagen (mental) que tiene un individuo cualquiera, es decir, un hablante cualquiera de cualquier comunidad lingüística, acerca de alguna cosa, evento, acción, proceso que percibe de alguna manera. Esta representación en la medida en que es conservada y no reemplazada por otra- constituye una creencia (o es elemento de | Estas imágenes mentales del individuo al no ser reemplazadas por otras se van traspasando de regeneración en generación por medio de la comunicación colectiva construyéndose creencias que obstaculizan ver su real significado de algunas cosas o acciones. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | una creencia) y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con esa cosa, evento, acción o proceso”. | |
|--|--|--|--|

| Título: REPRESENTACIÓN Y REPETICIÓN EN MICHEL FOUCAULT | | | |
|---|-------------------------|---|---|
| Autor: Víctor Bravo | | | |
| Año: 2000 | Ciudad: Trujillo | Editorial: Universidad de los Andes Maestría en Literatura Iberoamericana Venezuela | |
| Resumen: Foucault describirá los diferentes momentos -las diferentes epistemes, en que el orden cultural y humano. | | | |
| Palabras claves: Representaciones sociales. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 11 | Representación Social | “La representación es la mediación que hace posible la inteligibilidad del mundo. El tiempo y el espacio serían sus a | Esta definición busca explicar las causas y relaciones y finalidades últimas entre el hombre y el |

| | | | |
|--|--|---|-----------|
| | | priori, y su sentido se alcanza en las redes de lo causal y lo final. El mundo como teatro donde se produce el acontecimiento”. | universo. |
|--|--|---|-----------|

2.10 PERSPECTIVAS CRÍTICAS

| Título: La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. | | | |
|--|-----------------------------|--|--|
| Autor: Peter McLaren | | | |
| Año: 2003 | Ciudad: Buenos Aires | Editorial: Siglo XXI Editores | |
| Resumen: Este libro es una invitación a cuestionar el discurso humanista liberal de maestros progresistas y bien intencionados -incluso mis primeras prácticas como maestro- y descubrir su complicidad con los mitos dominantes sobre la gen- 38 PREFACIO te de color y el proletariado desde una nueva perspectiva crítica. | | | |
| Palabras claves: Capitalismo- Resistencia- Pedagogía Crítica. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 62 | Paulo Freire | “El cambio fundamental requerirá de un movimiento de resistencia democrática masiva proveniente principalmente de abajo y anclado en la clase trabajadora y entre los grupos minoritarios oprimidos” | El autor plantea que la clase trabajadora debe movilizarse de forma democrática. |

| | | | |
|----|--------------|--|--|
| 71 | Paulo Freire | “Formular una pedagogía crítica capaz de vivir la vida diaria como se vive en su centro. En otras palabras, necesitamos resistir firmemente al capital. Esto significa admitir la incapacidad estructuralmente determinada del capital global para compartir el poder con los oprimidos” | Para poder generar una pedagogía crítica ambos autores manifiestan que los docentes deben ser parte del centro que son educadores- educados. |
| 84 | Paulo Freire | “La opresión se relaciona con supuestos inconscientes y reacciones de gente bien intencionada en las interacciones ordinarias, los medios y los estereotipos culturales, así como las características estructurales de la jerarquía burocrática y los mecanismos del mercado, en pocas palabras, los procesos cotidianos normales de la vida diaria” | El sistema general tal presión, que oprime desde las acciones de la vida diaria. |
| 92 | Paulo Freire | Como maestros, debemos enfrentar nuestra propia parte de culpa al reproducir la desigualdad con nuestra enseñanza y luchar por el desarrollo de una pedagogía equipada para oponer resistencia intelectual y moral a la opresión | Como docentes tenemos que ser responsables de lo que enseñamos, para seguir manteniendo el control |

| Título: Los profesores como intelectos transformativos. | | | |
|--|-------------------------|---|--|
| Autor: Henry Giroux | | | |
| Año: 2001 | Ciudad: Santiago | En: Revista Docencia http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20101021065849.pdf | |
| Resumen: El artículo, extraído de la obra que se indica a pie de página, plantea un rol docente asumido como un profesional reflexivo, un intelectual capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextualizada social y políticamente que se plantea como un objetivo explícito de su práctica la transformación social. | | | |
| Palabras claves: Profesores- | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 61 | Paulo Freire | “La proletarización del trabajo del profesor, es decir, la tendencia a reducir a los profesores a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar” | Paulo Freire y Henry Giroux son pedagogos críticos, los cuales ven al docente como un profesional primordial para el cambio. |
| 60 | | “Muchas de las recomendaciones surgidas en el debate actual, o bien ignoran el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos, o bien sugieren reformas que no tienen en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que puedan aportar los profesores al debate en cuestión” | Desconocimiento del rol crítico y transformador del docente. |
| 60 | | Plantea un rol docente asumido como un profesional reflexivo, un intelectual capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextualizada social y políticamente que se plantea como un objetivo explícito de su práctica la | Rol de educador crítico. |

| | | |
|--|------------------------|--|
| | transformación social” | |
|--|------------------------|--|

| Título: Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. | | | |
|---|----------------------|--|---|
| Autor: Paula Guerra | | | |
| Año: 1997 | | Ciudad: México | |
| Editorial: Siglo XXI | | | |
| Resumen: La reflexión se ha convertido en una de las habilidades fundamentales de un profesor y por tanto, un ámbito relevante para su formación. Diversas conceptualizaciones se han propuesto al resto, destacándose como una buena síntesis la propuesta por Cornejo (2003) que señala 3 grandes tradiciones: enseñanza reflexiva, práctico reflexivo y de indagación crítica. Por su parte Jay & Johnson (2002) proponen 3 niveles de reflexión: descriptiva, comparativa y crítica. Las ocho propuestas revisadas se dividen en función a las tres tipologías mencionadas y en éstas se describe la forma en que se promueve la reflexión y sus principales resultados. | | | |
| Palabras claves: Pedagogía- Oficio- Profesión docente. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 254 | Paulo Freire | “Se considera a su vez, la pedagogía como un oficio técnico olvidándose de lo imprevisible de la profesión docente. De ahí que para instalar la reflexión como un eje central de la formación, es necesario asumir un currículo igualmente reflexivo, que permita una flexibilización de los contenidos y un fuerte compromiso por la construcción del saber pedagógico desde la experiencia y reflexión de los estudiantes” | Poca valoración del rol del maestro, viéndolo como un oficio técnico. |

| Título: Pedagogía como práctica de la libertad | | | |
|---|----------------------|--|--|
| Autor: Paulo Freire | | | |
| Año: 1997 | | Ciudad: México | |
| Editorial: Siglo XXI | | | |
| Resumen: En este capítulo Paulo Freire nos expone la relación dialéctica que debe presentar el educador y el educando. | | | |
| Palabras claves: Educación bancaria –hombre. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 10 | Paulo Freire | “se prestan para la manipulación del educando: terminan por domesticarlo, en vez de hacer a un hombre realmente libre” | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |
| 17 | Paulo Freire | “Para la concepción bancaria de la educación, el hombre es un cosa, un depósito, una olla” | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |
| 17 | Paulo Freire | “Una concepción tal de la educación, hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación” | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |

| Título: ¿Extensión o comunicación? La concientización del mundo rural | | | |
|---|----------------------|---|--|
| Autor: Paulo Freire | | | |
| Año: 2004 | | Ciudad: México | |
| Editorial: Siglo XXI | | | |
| Resumen: En este capítulo Paulo Freire presenta la forma es que se pretende persuadir a los campesinos desde las clases dominadoras. | | | |
| Palabras claves: campesinos persuadir. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 21 | Paulo Freire | “La acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la otra parte del mundo, considerada | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |

| | | | |
|----|--------------|--|--|
| | | inferior, para, a su manera normalizarla” | |
| 23 | Paulo Freire | “Ni a los campesinos, ni a nadie, se persuade o se somete, a la fuerza mítica de la propaganda, cuando se tiene una opción liberadora” | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |
| 24 | Paulo Freire | Los agrónomos percibieron la importancia indiscutible, de su presencia junto a los campesinos | Paulo Freire educador, nos plantea una mirada crítica de la educación rural. |

CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

| | | |
|---|--|--|
| Título: El debate Gadamer- Habermas: interpretar o transformar el mundo. | | |
| Autor: José Luis García Guadarrama | | |
| Año: 2006 | En: Contribuciones desde Coatepec, Junio nº 010 Universidad autónoma del estado de México, PP 11-21 | |
| Resumen: Se expone el debate que se dio entre Gadamer y Habermas en torno a la universalidad de la hermenéutica, y la revolución Gadameriana de la tradición y el prejuicio como elementos indispensable para la comprensión y el dialogo. | | |
| Palabras claves: Universalidad, tradición, hermenéutica, critica | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 13 | Muestra que nuestra comprensión está situada y tiene un horizonte: no somos una conciencia ante un mundo objeto por conocer, sino que estamos siempre en una situación histórica, concreta y lingüística desde la cual interpretamos | El comprender de forma situada, según lo señalado nos posiciona como sujetos históricos, no como meros observadores de lo que acontece, nos encontramos entonces arraigados en el horizonte de nuestro mundo y tradiciones, formando parte de lo que somos |
| 16 | Si la hermenéutica Gadameriana reivindica el papel del prejuicio y la | |

| | |
|---|--|
| tradición, entonces, desde tal planteamiento no puede transformarse la sociedad, principal interés Habermaseano | |
|---|--|

| Título: El giro hermenéutico | | |
|---|---|---|
| Autor: Hans Gadamer | | |
| Año: 1995 | Ciudad: Madrid España | Editorial: Ediciones Cátedra, S. A |
| Resumen: Se muestra como Gadamer ha radicalizado en el siglo xx la noción de hermenéutica, considerándola un rasgo de todo conocimiento y actividad humana. Los trabajos que se incluyen en este libro han sido ordenados por el propio autor para su publicación es este volumen, pues su enorme producción se halla dispersa y resulta difícilmente accesible. | | |
| Palabras claves: Hermenéutica, filosofía practica | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 192 | A los teóricos de este racionalismo crítico, tanto como a los partidarios de enfoques lógicos, a analíticos del lenguaje y teóricos del lenguaje en general, que su procedimiento racional, y más aún el aparato metodológico que están elaborando, y que van precisando más y más, únicamente es capaz de ejercer una función secundaria y que si ni siquiera ayuda a plantear las preguntas que nos conmueven en tanto seres humanos mortales, portadores de cultura, representantes de tradiciones, mucho menos permite poner en duda la legitimidad de estas preguntas, o acaso eliminarlas o reducirlas. Para eso han llegado demasiado tarde. La dimensión hermenéutica, dentro de la cual tiene lugar la conversación humana desde sus comienzos históricos y que ahora, cada vez más entrelazadas las culturas, se empieza a plantear a escala mundial, precede a | Desde la dimensión de la hermenéutica la conversación nos permite estar con el otro, que es diferente y extraño a mí, pero que a su vez es necesario debido a que en conjunto nos vamos comprendiendo y conformando, generando conciencia de quienes somos. |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>todo ello, mientras que la conversación nos confronta a todos de forma permanente con lo otro, diferente, extraño y nuevo. Y precisamente porque nosotros mismos no somos alguien cualquiera y no estamos en un lugar cualquiera, sino que somos quienes somos, tenemos también plena conciencia de quiénes somos y en qué podemos llegar a convertirnos todos nosotros”</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| Título: La Lógica de las ciencias sociales | | |
| Autor: Jûrgen Habermas | | |
| Año: 1998 | Ciudad: Madrid España. | Editorial: TECNOS |
| Resumen: Habermas presenta una cuidada selección de sus escritos metodológicos, que constituye la mejor introducción, para entender cabalmente los problemas que han movido al autor en las distintas etapas de su producción. | | |
| Palabras claves: | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 253 | Gadamer ve la pervivencia de las tradiciones y la investigación hermenéutica fundidas en un único punto. A ello se opone la idea de que la apropiación reflexiva de la tradición rompe la sustancia cuasinatural de la tradición y muda la actitud de los sujetos respecto a ella.” | Habermas no acepta la importancia que otorga Gadamer a las tradiciones y prejuicios, para la comprensión, no pudiendo mantener la distancia crítica necesaria para la razón, al contrario llega a concluir que imposibilitarían la transformación social, generando una visión antagónica entre hermenéutica y teoría crítica |

| | | |
|---|--|--|
| Título: Paul Ricoeur y los desplazamientos de la hermenéutica. | | |
| Autor: Eduardo Silva Arévalo, | | |
| Año: 2005 | En: Teología y Vida, Vol. XLVI (2005), 167 - 126057 | |
| Resumen: El artículo presenta el aporte de Ricoeur a la filosofía hermenéutica en base a una serie de desplazamientos que su pensamiento ha provocado. Los tres primeros se ocupan de mostrar los desplazamientos que han afectado a las tradiciones de las que nuestro filósofo se siente deudor. | | |
| Palabras claves: Hermenéutica, crítica , | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 174 | “No toda distanciación es alienante, sino que por el contrario es condición de posibilidad de cualquier comunicación. Comunicación en la distancia y gracias a la distancia, carácter paradigmático del texto, y del texto escrito, abordable como objeto de ciencias, que “imponen una fase explicativa en el corazón mismo de la comprensión”; nuevo desvío, nuevo rodeo –digamos desplazamiento– por procedimientos pertenecientes al análisis objetivo y a la explicación” | Paul Ricoeur se aboca a analizar cómo se está integrando el momento crítico en la hermenéutica y cómo está integrado el momento hermenéutico en la crítica de las ideologías |

| | | |
|--|---|--|
| Título: Más allá de la reconciliación: la hermenéutica crítica de Paul Ricoeur. | | |
| Autor: Adriana KAULINO | | |
| Año: 2007 | En: Trans/Form/Ação, (São Paulo), v.30(1), 2007, p. 65-80. | |
| Resumen: A través de este artículo se da a conocer que el pensamiento de Paul Ricoeur, para quien hermenéutica y crítica son dos momentos necesarios a la reflexión filosófica, promueve la reconciliación entre estas dos tradiciones de la filosofía moderna. | | |
| Palabras claves: Hermenéutica; Crítica; Ideología; Ética; Símbolo; Ricoeur | | |
| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 67 | “Crítica y hermenéutica son momentos necesarios en la producción de racionalidad donde la crítica de las ideologías opera con un instrumental hermenéutico estableciendo un cierto lugar privilegiado para la interpretación de las condiciones históricas materiales y la hermenéutica incluye un momento crítico al desenmascarar la pretensión de neutralidad o superioridad de la teoría con relación a su contexto y pasado históricos.” | |

| | | |
|---|---------------------------------|---|
| Título: Investigación cualitativa | | |
| Autor: Carlos A. Sandoval Casilimas | | |
| Año: 2002 | Ciudad: Bogotá, Colombia | Editorial: ARFO Editores e Impresores Ltda |
| Resumen: El presente texto ha sido concebido desde una perspectiva de síntesis integral de las opciones metodológicas para adelantar investigación social, que genéricamente han sido llamadas cualitativas, pero que, en realidad, corresponden a un abanico diverso de formas de entender y conocer las realidades que configuran lo humano. Dichas alternativas de construir conocimiento tienen elementos en común, pero también poseen características muy diferentes entre sí. No obstante, se ha mantenido el nombre en cuestión para diferenciarlas, también genéricamente, de las llamadas ambiguamente alternativas cuantitativas. | | |
| Palabras claves: Investigación, cualitativo, cuantitativo | | |

| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
|------|--|---|
| 34 | Una postura metodológica de carácter dialógico en la que las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, entre otros, son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. Por lo dicho, problemas como los de descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas se convierten en una constante desde las diversas búsquedas calificadas de cualitativas | Esta postura nos permite establecer una comprensión empática de las acciones humanas, en las que pueden intervenir diversos y variados factores, los que serán analizados para producir conocimiento, entendiendo a la base que las acciones humanas no suelen tener una causa simple, sino más bien suelen ser variadas. |
| 29 | Los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento) | Es pues desde la estrategia cualitativa desde donde se pueden considerar todos los elementos que confluyen al entrar en la realidad investigada, donde la validación de las conclusiones que se obtendrán serán mediante el constante dialogo y reflexión. Siendo necesario utilizarlo en base a nuestro tema de investigación. |
| 35 | a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el | Serán estos tres principios los que guiaran nuestra investigación Cualitativa, donde no observaremos a la subjetividad como una amenaza, sino como un espacio valido de construcción, también será la vida en base a lo cotidiano el espacio óptimo para comprender de la realidad, finalmente la búsqueda |

| | | |
|---------|--|--|
| | consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana. | del consenso será a través de la intersubjetividad, pudiendo acceder así al conocimiento. |
| 41 | Los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral y obedecen a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible. Esto implica, por ejemplo, que las hipótesis van a tener un carácter emergente y no preestablecido y que las mismas evolucionarán dentro de una dinámica heurística o generativa y no lineal verificativa, lo que significa que cada hallazgo o descubrimiento, en relación con ellas, se convierte en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso de investigación | |
| 144-145 | El enfoque cualitativo con que se asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren de manera inestructurada (esto es, no preparada de antemano, pero sí sistemática) aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado. | el grupo selecciona la entrevista semiestructurada, donde tendremos un guion de preguntas previamente estructurado, pero teniendo presente la opción de que si en el minuto es pertinente realizar otra pregunta o contrapregunta, se puede hacer sin ningún tener alguna dificultades |
| 61 | Siempre está orientada por el concepto de cultura y tiende de manera | Se relaciona en el tipo de pregunta que trata de responder y hallar, relacionada principalmente con |

| | | |
|-----|--|---|
| | <p>generalizada a desarrollar conceptos y a comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno. Un etnógrafo, en esa perspectiva, trata de hallar respuestas a preguntas como la siguiente: ¿En qué formas los miembros de una comunidad construyen activamente su mundo?</p> | <p>conceptos de cultura, y en relación a comprender las acciones humanas, con el tema tipo de pregunta que desarrollamos para la investigación.</p> |
| 91 | <p>El caso en estudio puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana.</p> | <p>El estudio de caso es el modo de acercarnos a nuestro objeto de estudio, ligado a una comunidad escolar.</p> |
| 139 | <p>Contar con un registro estructurado sobre ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana, objeto de análisis, permite focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, sólo o prioritariamente, sobre los aspectos más relevantes, lo que resulta muy conveniente, cuando el tiempo disponible para el trabajo de campo no es muy amplio</p> | |

| Título: Especialización en teoría, Métodos y Técnicas de investigación social. | | | |
|--|-----------------------|---|---|
| Autor: Carlos Sandoval Casilimas | | | |
| Año: 2002 | Ciudad: Bogotá | Editorial: ARFO Editores e Impresores Ltda. Diciembre de 2002 | |
| Resumen: El presente texto ha sido concebido desde una perspectiva de síntesis integral de las opciones metodológicas para adelantar investigación social, que genéricamente han sido llamadas cualitativas, pero que, en realidad, corresponden a un abanico diverso de formas de entender y conocer las realidades que configuran lo humano. | | | |
| Palabras claves: Observación – no participante- rastreo- análisis- causas- explicaciones | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 118 | Diseño metodológico | “Cuando de lo que se trata es de ahondar en situaciones de personas y no de contextos amplios, el camino técnico más recomendable para el acopio de información es la entrevista” | El autor especifica el buen uso de la entrevista como instrumento de recolección de información. |
| 139 | Diseño metodológico | “Contar con un registro estructurado sobre ciertos elementos básicos para comprender la realidad humana, objeto de análisis, permite focalizar la atención de la etapa de observación participante o de análisis en profundidad, sólo o prioritariamente, sobre los aspectos más relevantes, lo que resulta muy conveniente, cuando el tiempo disponible para el trabajo de campo no es muy amplio” | Esta herramienta de trabajo es muy útil, especialmente, en las fases preliminares de la investigación cualitativa. Contar con una observación no participante, en la investigación, ayudará a recabar información del contexto en que se encuentran los sujetos de estudio. |
| 152 | Diseño metodológico | “Adelantar un rastreo sistemático de temas que se repiten, un análisis | Se plantea que el análisis debe presentar una triangulación de los |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | de causas y explicaciones, un examen de las relaciones interpersonales consideradas y la elaboración o uso de constructos teóricos” | datos obtenidos, considerando aspectos relevantes de la investigación. |
|--|--|---|--|

| Título: Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. | | | |
|---|---------------------|--|--|
| Autor: Taylor, SJ y Bogdan, R | | | |
| Año: 1992 | | Ciudad: Barcelona | Editorial: Paidós |
| Resumen: Los capítulos precedentes describieron la metodología de la observación participante: la investigación de campo en un escenario natural. Este capítulo trata sobre la entrevista cualitativa en profundidad. | | | |
| Palabras claves: Entrevista- comprensión- perspectivas. Grabador- entrevistador- memoria. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 1 | Diseño metodológico | “Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” | Los autores definen de manera acuciosa la entrevista en profundidad, la cual es utilizada en nuestra investigación. |
| 22 | Diseño metodológico | “Un grabador permite al entrevistador captar mucho más que si reposara únicamente sobre su memoria” | Con el fin de poder respaldar la entrevista semi-estructurada, los autores recomiendan la grabación, para luego transcribir los datos. |

| Título: Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. | | | |
|--|----------------------|---|--|
| Autor: Francisco Cisternas Cabrera | | | |
| Año: 2005 | | Ciudad: Chillan | |
| Resumen: Las conclusiones estamentales nos permiten conocer la opinión de los diferentes sectores de población en relación con los principales tópicos de una investigación, y desde esa perspectiva representan información fundamental para validar epistemológicamente la acción del investigador que sostiene su acción en una racionalidad hermenéutica, expresada operacionalmente en los llamados “métodos cualitativos”. | | | |
| Palabras claves: Triangulación- integrado- totalidad | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 69 | Diseño metodológico | “Cuando se ha realizado esta integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente”. | Se plantea que al realizar una triangulación de los datos y análisis de instrumentos, se obtiene un desarrollo coherente de la investigación. |
| 70 | Diseño metodológico | “La realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa” | Se reafirma la idea que al realizar una triangulación de los datos y análisis de instrumentos, se obtiene un desarrollo coherente de la investigación. |

| Título: Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. | | | |
|--|----------------------|---|---|
| Autor: Taylor, S.J Bogdan, R | | | |
| Año: 1992 | | Ciudad: Barcelona | Editorial: Paidós |
| Resumen: Los capítulos precedentes describieron la metodología de la observación participante: la investigación de campo en un escenario natural. Este capítulo trata sobre la entrevista cualitativa en profundidad. | | | |
| Palabras claves: Entrevista- comprensión- perspectivas. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 1 | Diseño metodológico | Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” | Los autores definen de manera acuciosa la entrevista en profundidad, la cual es utilizada en nuestra investigación. |

| | |
|---|---|
| Título: ETNOGRAFÍA DE LA COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL UN BALANCE DE LAS RELACIONES ENTRE REFLEXIVIDAD, IMAGEN Y ANTROPOLOGÍA | |
| Autor: Carlos Cárdenas , Carlos Duarte | |
| Año: 2013 | En : https://medvedkino.files.wordpress.com/2011/06/etnograficc81a-de-la-comunicaciocc81n-audiovisual-un-balance-de-las-relaciones-entre-reflexividad-imagen-y-antropologicc81a.pdf |
| Resumen: Las ciencias sociales históricamente han mantenido una particular relación de veracidad y focalización de sus problemáticas de investigación con los documentos escritos. De igual manera a lo largo del siglo pasado, la escritura dominaría como código necesario al momento de socializar y difundir sus trabajos. Actualmente la visualidad propia de la cultura mass-mediática, parece envolver a su turno los canales de expresión, así como diversos enfoques de investigación en estas disciplinas. La progresiva | |

sustitución de la palabra (hablada o escrita) por la imagen, nos obliga a cuestionarnos críticamente en torno a esta última en tanto documento-fuente, así como canal de expresión de la investigación. Este artículo propone la etnografía de la comunicación audiovisual como una herramienta de trabajo y de reflexión cultural. Como veremos, dicha apuesta nos obliga a contemplar el devenir histórico de las relaciones entre antropología, fotografía, cine y documental. Desde este punto de vista, más que una maquina de capturar imágenes, se propone explorar la cámara etnográfica como mediadora cultural de mensajes comunicativos.

Palabras claves: Comunicación, antropología visual, reflexividad etnográfica, regímenes de visión en ciencias sociales.

| Pág. | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
|------|---|--|
| 156 | <p>La fotografía ha sido utilizada como un medio para recopilar información; “Desde la última década del siglo XIX, cuando fue relativamente fácil realizar fotografías en espacios abiertos, los antropólogos produjeron imágenes en el terreno, durante su trabajo de campo. Las fotografías se utilizaban principalmente como apoyo para la memoria, de manera similar al diario de campo, para ayudar a reconstruir eventos...”</p> | <p>En base a la aplicación de la entrevista surgieron nuevas dimensiones que anteriormente no fueron consideradas, es por ello que se incorporará, a los instrumentos propuestos, un análisis fotográfico, el que consideramos aportará valiosa información, para su posterior análisis.</p> |

| Título: Metodología de la Investigación | | | |
|---|----------------------|---|--|
| Autor: Sampieri R, Fernández C, Baptista M | | | |
| Año: 2010 | | Ciudad: México | |
| Editorial: Mc. Graw Hill | | | |
| Resumen: Se dan a conocer los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. Consta de dos capítulos: el 1, "Similitudes y diferencias entre los enfoques cuantitativo y cualitativo", que compara la naturaleza y características generales de los procesos cuantitativo y cualitativo; y el 2, "El nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativo, cualitativo o mixto: la idea", que presenta el primer paso que se desarrolla en cualquier estudio: concebir una idea para investigar. | | | |
| Palabras claves: Enfoques, Procesos de investigación cualitativo/ cuantitativo, Proceso mixto de investigación. | | | |
| Pág. | Clasificación | Cita textual | Interpretación o relación con el objeto |
| 79 | Metodología | Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas." | Se tiene por objetivo el poder profundizar más sobre un tema poco conocido, en el cual existen muchas preguntas o no se ha abordado investigado anteriormente por lo cual es desconocido |
| 80 | Metodología | Sirven fundamentalmente para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, | Nos Pretende medir, evalúan o recolectan datos e información sobre diversos aspectos de lo investigado. Con la finalidad de recolectar toda la información que obtengamos para poder |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | suceso, comunidad, contexto o situación. | extraer conclusiones en una investigación. |
|--|--|--|--|